



Carla Susana Ferreira Fernandes

As Perspetivas dos Professores sobre Continuidade Educativa na "Atividade Física e Desportiva": Um Estudo de Caso num Agrupamento de Braga

Janeiro de 2013



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carla Susana Ferreira Fernandes

**As Perspetivas dos Professores sobre
Continuidade Educativa na "Atividade
Física e Desportiva": Um Estudo de Caso
num Agrupamento de Braga**

Dissertação de Mestrado
Mestrado Em Estudos da Criança
Área de Especialização em Integração
Curricular e Inovação Educativa

Trabalho realizado sob orientação do
Doutor Carlos Manuel Ribeiro da Silva

Janeiro de 2013

DECLARAÇÃO

Nome:

Carla Susana Ferreira Fernandes

Contactos:

Endereço eletrónico – shakirafernandes@hotmail.com | telemóvel – 965189190

Bilhete de Identidade: 12094050

Título da dissertação:

As Perspetivas dos Professores sobre a Continuidade Educativa na “Atividade Física e Desportiva”: Um Estudo de Caso num Agrupamento de Braga

Sob a orientação de:

Doutor Carlos Manuel Ribeiro da Silva

Designação do Mestrado:

Mestrado Em Estudos da Criança

Área de Especialização em Integração Curricular e Inovação Educativa

Ano de conclusão: 2013

De acordo com a legislação em vigor, não é permitida a reprodução de qualquer parte deste trabalho sem a devida autorização da autora.

Universidade do Minho, 30 de Janeiro de 2013

Assinatura:

DEDICATÓRIA

*A todos aqueles,
que invadem a minha vida com um sorriso sincero!*

❖ AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Doutor Carlos Manuel Ribeiro da Silva, pelas suas apreciações, fundamentais ao desenvolvimento e concretização deste trabalho e por todo o apoio demonstrado.

À Professora Doutora Maria Luísa García Alonso, a disponibilidade e estímulo.

À direção do Agrupamento e a todos os professores que colaboraram neste estudo, pelo contributo prestado.

Às minhas colegas de mestrado pela amizade.

Agradeço com todo o meu carinho,

- Aos meus pais e irmão, pelo amor incondicional,
- Ao Filipe, por ser especial em todos os momentos,
- Aos amigos, pelo afeto,
- À Xana, Cristina e Carlos pela colaboração, amizade e paciência.

❖ RESUMO

O presente estudo pretende analisar e refletir sobre a existência ou não de continuidade educativa entre as práticas desenvolvidas no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), mais propriamente na Atividade Física Desportiva (AFD) e aquelas que são desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física, no 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB). Deste modo, pretende-se verificar se as mudanças realizadas nas escolas do 1.º Ciclo com a introdução das AEC influenciam as práticas do 2.º Ciclo, provocando alterações ao nível das propostas curriculares. Assim, podemos dizer que este estudo centra-se na AEC de AFD ao nível da passagem/transição do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo.

O estudo enquadra-se num paradigma de investigação de carácter qualitativo, com o recurso a instrumentos de recolha de dados adequados os seus pressupostos. Segue as orientações e procedimentos de um estudo de caso, onde os sujeitos de investigação são um grupo de professores da AEC de AFD das escolas do 1.º CEB e de professores de 2.º CEB de Educação Física pertencentes a um agrupamento de Escolas do concelho de Braga. Os métodos utilizados na recolha dos dados foram a análise documental, as entrevistas presenciais e escritas e as notas do investigador.

Depois de realizado o tratamento e a análise dos dados recolhidos, concluímos que existe continuidade educativa entre os dois ciclos em estudo, sendo que o trabalho realizado na AEC de AFD serve de elemento de sustentação ao trabalho a realizar no 2.º CEB. É referido também, por parte dos professores, que a introdução das AEC no 1.º CEB, e mais propriamente da Atividade Física Desportiva, requer o aumento e a melhoria das condições físicas e de estruturas em que estas se realizam, uma vez que as atuais se mostram desadequadas. Desta forma os professores de AFD consideram a introdução das AEC no 1.º Ciclo benéfica para os alunos, tendo o seu trabalho um relevo e assinalar como primeiros mediadores de aprendizagens nesta área. Já os professores de Educação Física do 2.º Ciclo destacam a importância das aprendizagens desenvolvidas na AFD, tendo desta forma integrado mudanças nas suas práticas, levando em consideração o trabalho realizado ao nível do 1.º Ciclo.

Os resultados decorrentes desta investigação vêm contribuir para a reflexão sobre a problemática da continuidade educativa e aprofundá-la no caso específico da atividade física, dando o seu contributo para o conhecimento através da exploração de um exemplo atual e abrindo caminho para futuros estudos.

Palavras-chave: Continuidade Educativa, Atividades de Enriquecimento Curricular, Atividade Física Desportiva e Educação Física.

❖ ABSTRACT

The focus of this study is to analyze whether there is Educational Continuity or not between the practices developed within the Curricular Enrichment Activities (AEC) in primary education, more specifically in Physical Activity and Sports and those developed within the subject of Physical Education in the second educational level. Thus, we intend to verify if the changes made in primary schools with the introduction of the Curricular Enrichment Activities influence the second educational level, causing changes in the curriculum proposals. Therefore, the study focuses on the AEC of Physical Activity and Sports at the passage / transition from the first to the second educational levels.

This study is part of a paradigm of qualitative research, and uses instruments for data collection of qualitative nature. It will follow the conventions of a case study, where the subjects of investigation include AEC teachers of Physical Activity and Sports from the first educational level and Physical Education teachers from the second educational level belonging to a connect group of schools in Braga.

The methods used for the data collection were document analysis, face and written interviews and researcher notes.

After performing the processing and analysis of the collected data, we concluded that there is continuity between the two educational levels considered, and the work developed in the AEC Physical Activity and Sports serves as a support base for the work carried out in the second educational level.

The teachers involved refer that the introduction of the Curricular Enrichment Activities in the first educational level, more precisely the Physical Activity and Sports AEC requires additional an improved physical and structural conditions, since the existing prove to be inadequate. Hence, Physical Activity and Sports teachers consider the introduction of the AEC in the first level of education beneficial to students taking their work a relief to mark as first mediators of learning in this area.

Furthermore, the Physical Education teachers of the second educational level consider the Physical Activity and Sports AEC important. They have instituted alterations in their procedures taking into account the work done in the first educational level.

The results arising from this research contributes to a reflection on the educational continuity matter and extends it in the specific case of Physical Activity, making its contribution to knowledge through the examination of a current example, and opening the way for future studies.

Keywords: Educational Continuity, Curricular Enrichment Activities, Physical Activity and Sport and Physical Education.

❖ ÍNDICE GERAL

❖ DECLARAÇÃO	ii
❖ DEDICATÓRIA.....	III
❖ AGRADECIMENTOS	v
❖ RESUMO	vii
❖ ABSTRACT.....	ix
❖ ÍNDICE GERAL	xi
❖ ÍNDICE DE QUADROS.....	xv
❖ SIGLAS E ABREVIATURAS	xv
Introdução	17
Capítulo I – Enquadramento Teórico	23
❖ Apresentação.....	24
1. Educação Básica e Reformas Curriculares em Portugal.....	24
1.1. A Educação Básica	24
1.2. A LBSE e as reformas curriculares: de 1986 à “Escola a Tempo Inteiro”	27
2. O surgimento das Atividades de Enriquecimento Curricular	33
2.1. A “Escola a Tempo Inteiro”	34
2.2. As Atividades de Enriquecimento Curricular	38
3. A Atividade de Enriquecimento Curricular da Atividade Física Desportiva	44
3.1. A criança e a atividade física	44
3.2. A Atividade Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	49
3.3. A Atividade Física Desportiva como Atividade de Enriquecimento Curricular	57
Capítulo II – Metodologia de Investigação	63
❖ Apresentação.....	64
1. Problemática e objetivos de estudo	64
2. Justificação do estudo.....	66
3. Opções metodológicas	67

4. Contexto de estudo	71
4.1. Caraterização do contexto de investigação	72
4.2. Caraterização dos inquiridos na investigação	74
5. Procedimentos de recolha de dados	74
5.1. Análise documental	76
5.2. Entrevistas	77
5.3. Notas do investigador	79
6. Tratamento e análise dos dados	80
Capítulo III – Apresentação e Análise dos resultados	83
❖ Apresentação	84
1. Entrevistas aos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo	85
1.1. Perfil do professor	85
1.2. Horário da Atividade Física Desportiva	86
1.3. Caráter facultativo da Atividade Física Desportiva	88
1.4. Importância das Atividades de Enriquecimento Curricular	91
1.5. Continuidade Educativa entre AFD do 1.º Ciclo e EF do 2.º Ciclo	94
2. Entrevistas aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo	104
2.1. Perfil do professor	104
2.2. Horário da Educação Física	105
2.3. A introdução e o caráter facultativo da AFD	105
2.4. Continuidade Educativa entre a AFD do 1.º Ciclo e a Educação Física do 2.º Ciclo	107
3. Uma análise comparativa... ..	113
Considerações Finais	119
Referências Bibliográficas e Normativas	127
❖ 1. Referências bibliográficas	128
❖ 2. Referências normativas	134
Anexos	137
ANEXO I – Protocolo de Compromisso de Investigação	139
Anexo II – Guião da entrevista aos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo	141
Anexo III – Guião da entrevista aos professores de EF do 2.º Ciclo	143
Anexo IV – Transcrição da entrevista presencial a um professor de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo	145
Anexo V – Transcrição da entrevista presencial conjunta a dois professores de Educação Física do 2.º Ciclo	153

Anexo VI – Tabela com respostas das entrevistas escritas a professores da AEC de AFD do 1.º Ciclo	165
Anexo VII – Planificação anual da AEC de AFD do 1.º Ciclo.....	171
Anexo VIII – Planificação geral de Educação Física do 2.º Ciclo, 2007 /2008	172
Anexo IX – Planificação geral de Educação Física do 2.º Ciclo, 2008 /2009	173
Anexo X – Material desportivo para as Atividades de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva entregue pela Câmara Municipal.....	174

❖ ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Recursos humanos (constituição do agrupamento).	73
Quadro 2 – Alunos por núcleo educativo do Pré-escolar e 1.ºCiclo.....	73
Quadro 3 – Distribuição dos alunos do 2.º e 3.º Ciclo.....	74

❖ SIGLAS E ABREVIATURAS

1.º CEB	1.º Ciclo do Ensino Básico
2.º CEB	2.º Ciclo do Ensino Básico
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
CAP	Comissão de Acompanhamento do Programa
CATL's	Centros de Atividade de Tempos Livres
CRSE	Comissão de Reforma do Sistema Educativo
EEFM	Educação e Expressão Físico Motora
EF	Educação Física
ETI	Escola a Tempo Inteiro
IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MA	Metas de Aprendizagem
ME	Ministério da Educação
PAA	Plano Anual de Atividades

INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje a escola é muito mais do que uma simples fonte de informação e de aquisição de conhecimentos. É também um espaço de desenvolvimento de competências pessoais, sociais, culturais e humanas.

A sociedade atual obriga a escola a acompanhar as necessidades das famílias e a pensar de uma forma cada vez mais globalizante e integrada. É neste sentido que é criado o conceito de “Escola a Tempo Inteiro” (ETI), que vem ajustar os tempos de permanência dos alunos na escola às carências das famílias, expandindo o tempo de abertura dos estabelecimentos de ensino. Desta forma o Ministério da Educação vem implementar ofertas educativas que visam a que o tempo que a criança passa na escola seja de qualidade, surgindo então as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

A implementação destas atividades de enriquecimento vem evidenciar alterações importantes nas escolas e em todos os seus protagonistas. Assim sendo, revela-se pertinente uma reflexão atenta destas atividades implementadas em todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), uma vez que estas possuem grande valor no desenvolvimento da criança e na sua formação global.

O que presidiu à realização deste trabalho foi a atualidade e a pertinência desta temática, sendo que consideramos ser importante a reflexão e a investigação sobre alguns pontos referentes às AEC. É verdade que já surgiram alguns estudos sobre esta temática, mas julgamos que ainda muito se pode fazer no sentido de clarificar e contribuir para o esclarecimento da pertinência destas atividades na escola do 1.º CEB.

O estudo que pretendemos desenvolver tem como tema central a continuidade educativa presente entre o 1.º Ciclo e o 2.º Ciclo na área da Atividade Física Desportiva, sendo esta uma Atividade de Enriquecimento Curricular. A continuidade educativa entre níveis de escolaridade das diferentes unidades curriculares torna-se fundamental e necessária ao desenvolvimento e aprendizagem global e harmoniosa do aluno. Queremos de algum modo perceber como se está a proceder neste assunto no que se refere à Atividade Física e Desportiva, no âmbito das AEC.

Para que tal seja possível, torna-se indispensável a sequencialidade do processo educativo sustentado em redes de comunicação entre os docentes dos vários níveis de ensino.

Assim sendo, a presente investigação procura investigar a existência ou não de continuidade educativa entre as práticas desenvolvidas no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular do 1.º Ciclo na Atividade Física Desportiva e aquelas que são

desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física, no 2.º Ciclo.

É de todo primordial a continuidade educativa com o 2.º Ciclo, para que todo o trabalho efetuado no 1.º Ciclo se torne funcional e adequado, logo progressivamente complexificado em função do desenvolvimento dos alunos, tanto no 1.º Ciclo como no 2.º Ciclo.

Deste modo, pode-se enunciar a problemática desta investigação na seguinte questão geral: Qual o papel da AEC de Atividade Física Desportiva na continuidade educativa da Educação Física, de acordo com as perspetivas dos professores implicados tanto na AEC de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo, como na disciplina de Educação Física do 2.º Ciclo?

No sentido de dar resposta a esta questão global, identificamos os seguintes objetivos do presente trabalho:

- Estudar as perspetivas dos professores das AEC de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo sobre a introdução das AEC e a importância do seu trabalho no âmbito desta área curricular;
- Apurar as perspetivas dos professores da AEC de Atividade Física Desportiva relativas às implicações do seu trabalho quanto à questão da continuidade educativa na disciplina de Educação Física do 2.º Ciclo;
- Investigar as perspetivas dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo sobre o papel da AEC de Atividade Física Desportiva e de que forma pressentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma;
- Conhecer as possíveis mudanças que os professores de Educação Física do 2.º Ciclo integram nas suas práticas, tendo em consideração o trabalho realizado nas AEC no 1.º Ciclo.

No intuito de encontrar respostas para os objetivos formulados, optamos por ter como base uma investigação de natureza qualitativa, utilizando as orientações e os procedimentos da metodologia de estudo de caso. Os métodos utilizados para a recolha dos dados foram a análise documental, a entrevista presencial semiestruturada, entrevista escrita estruturada e as notas de investigador.

O contexto de investigação envolve um Agrupamento de Escolas pertencente à rede pública de escolas do concelho de Braga. Os sujeitos de investigação englobam os professores da AEC de Atividade Física Desportiva de todas as escolas de 1.º Ciclo do referido Agrupamento

e os professores de Educação Física que recebem os alunos no 5.º ano de escolaridade na EB2,3 sede desse mesmo Agrupamento.

As entrevistas presenciais foram realizadas a dois professores de Educação Física da EB2,3 numa entrevista de grupo, e também a um professor de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo. As entrevistas escritas foram enviadas, por correio eletrónico, a quatro professores da AEC de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo do Agrupamento em questão.

Como não se mostrou fundamental a identificação dos protagonistas, optamos pelo anonimato de todos os intervenientes neste estudo. Deste modo, também salvaguardamos o direito de reserva dos intervenientes e do próprio contexto educativo, o qual deu o seu consentimento para a realização do estudo.

Após a definição dos pressupostos da investigação, assim como dos objetivos de estudo, definimos o quadro teórico que nos serviu de orientação para a sustentação do estudo empírico. Tratou-se de um trabalho que consideramos pertinente para um melhor esclarecimento das temáticas envolvidas neste estudo.

Assim, o texto do presente estudo, para além desta introdução e das considerações finais, organiza-se em três Capítulos:

– O **Capítulo I** deste trabalho é referente ao Enquadramento Teórico e encontra-se organizada em três tópicos. No primeiro tópico, debruçamo-nos sobre a Educação Básica em Portugal e as suas reformas, abordando o que se entende por Educação Básica e analisando a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e consequentes reformas curriculares até ao movimento da “Escola a Tempo Inteiro”. No segundo tópico, abordamos o surgimento das Atividades de Enriquecimento Curricular, incidindo no conceito de “Escola a Tempo Inteiro” e nas características gerais de implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular. Finalmente, no terceiro tópico do enquadramento teórico, fazemos referência à Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva, dando ênfase à ligação entre a criança e a atividade física e a importância da atividade física no 1.º CEB. Concluímos com uma análise da Atividade Física Desportiva como Atividade de Enriquecimento Curricular.

– O **Capítulo II** deste trabalho diz respeito à Metodologia de Investigação, onde mencionamos a problemática e os objetivos de estudo, bem como a respetiva justificação. Apresentamos as opções metodológicas e caracterizamos o contexto do estudo, assim como referimo-nos aos participantes da investigação. Abordamos também os procedimentos utilizados

para a recolha de dados, o seu tratamento e análise.

– No **Capítulo III**, procedemos à apresentação e análise dos resultados obtidos na investigação, procurando proceder à sua triangulação. Realizamos também uma análise comparativa entre perceções dos professores das AEC de Atividade Física Desportiva do 1.º Ciclo e professores de Educação Física do 2.º Ciclo.

Por último, para finalizar o trabalho, conforme referimos, fazemos algumas considerações finais, onde procuramos dar resposta aos objetivos do estudo. Fazemos ainda breves referências relacionadas com as limitações do estudo, o contributo para a inovação das práticas educativas no âmbito da continuidade educativa e da AEC de Atividade Física Desportiva, assim como apontamos sugestões para futuras investigações.

A apresentação deste estudo termina com a identificação das referências bibliográficas e dos documentos normativos a que se recorreu ao longo do trabalho, assim como dos anexos que dele fazem parte e que são referidos ao longo do teor do mesmo.

CAPÍTULO I

– ENQUADRAMENTO TEÓRICO

❖ **Apresentação**

O Capítulo I deste trabalho é referente ao Enquadramento Teórico e encontra-se organizada em três tópicos. No primeiro tópico, debruçamo-nos sobre a Educação Básica em Portugal e as suas reformas, abordando o que se entende por Educação Básica e analisando a LBSE e consequentes reformas curriculares até ao movimento da “Escola a Tempo Inteiro”. No segundo tópico, abordamos o surgimento das AEC, incidindo no conceito de “Escola a Tempo Inteiro” e nas características gerais de implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular. Finalmente, no terceiro tópico do enquadramento teórico, fazemos referência à AEC de AFD, dando ênfase à ligação entre a criança e a atividade física e a importância da atividade física no 1.º CEB. Concluimos com uma análise da AFD como AEC.

1. Educação Básica e Reformas Curriculares em Portugal

Com o decorrer dos tempos, a sociedade em que estamos inseridos vai mudando. Em Portugal, os últimos vinte cinco anos foram de mudanças vincadas a nível da estrutura e do modo de vida das famílias, logo o sistema de ensino português também refletiu essas mudanças, tendo sofrido alterações nas suas políticas, as quais são construídas tendo por base a LBSE, pela primeira vez publicada em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro).

A Educação Básica é de todo primordial para criar uma transformação social de todos os intervenientes da sociedade, destinada a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

1.1. A Educação Básica

A Educação Básica não é mais que o nível de ensino, correspondente aos primeiros anos de educação escolar. Logo, designa o conjunto de atividades educativas, formais e informais, confinadas a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, que são em geral correspondentes aos primeiros momentos do processo de alfabetização. O “Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico”, de Março de 1998, diz-nos que

a educação básica constitui um desafio a que todos os países desenvolvidos dão hoje maior atenção; por um lado, porque os estudos de literacia mostram que só uma formação inicial prolongada, sólida e consistente garante que, quaisquer que sejam os modos de vida, não há regressão nos saberes essenciais; por outro lado, porque a escolaridade básica constitui

o começo de um processo de educação e formação ao longo da vida, imprescindível para responder aos novos desafios pessoais e sociais. (ME, 1998)

A escolaridade básica é obrigatória, mas sendo os seus sujeitos as crianças, eleva muito mais o nível de exigência sobre a forma como essas aprendizagens são processadas. É a partir destes saberes básicos que a criança molda a forma como se irá integrar socialmente, pelo que determinará a sua forma de encarar as aprendizagens ao longo da vida. Conforme refere Miguéns (2008, p.9),

as questões relacionadas com novas organizações do conhecimento, com diferentes estratégias de ensino e aprendizagem, com perspectivas de educação ao longo da vida ou com a construção de uma sociedade do conhecimento e da aprendizagem colocam os sistemas educativos perante a necessidade de definirem as competências e os saberes básicos a desenvolver por todos os cidadãos. E as opções que se fazem neste domínio terão implicações nos conteúdos de ensino, nos modelos pedagógicos e didáticos, na organização do sistema escolar e nos diferentes processos de desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens que frequentam o ensino obrigatório.

A escola básica é de especial atenção já que “é a base do edifício escolar, onde a qualidade do ensino e das aprendizagens é crucial, não só pelo efeito que podem ter na geração de maior igualdade de oportunidades, como também pelo facto de «marcarem» muito profundamente os destinos escolares dos cidadãos” (Martín, 1999, citado por Azevedo, 2002, p.19).

Nos dias de hoje, a escola é muito mais do que uma fonte de conhecimento e aquisição de conceitos. Gimeno (2000, p.44) constata que “a escola pretende, através da escolarização obrigatória generalizada, estender a possibilidade de participação de todos na cultura, dado que, com o seu efeito universalizador em relação aos conteúdos da cultura, multiplica-a, tornando-a acessível a amplas camadas da população”.

É papel da escola caminhar lado a lado com o avançar da sociedade, com os interesses e necessidades das famílias e com o avanço constante da ciência e tecnologia, sem nunca esquecer o “personagem principal”, a criança, e resguardar a valorização do conhecimento pessoal. De facto, tal como aponta a LBSE, o objetivo do ensino básico deve

assegurar uma educação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social (LBSE, artigo 7.º, alínea a)).

É importante então que a escola se preocupe com todos, mas também com cada um. Conforme aponta Leite, é importante que a escola “reconheça, por um lado, a existência de diferentes manifestações culturais e, por outro, se predisponha a conhecê-las, tomando-as como ponto de partida para as aprendizagens e como meio de enriquecimento de cada um e de todos” (Leite, 2003, p.16).

Sendo a educação parte integrante da nossa sociedade, é um espaço de desenvolvimento de competências pessoais, sociais, culturais e humanas, onde se perspetiva uma escola eficiente e, sobretudo, relevante para as nossas crianças. Nesse sentido, Alarcão refere que a sociedade tem vindo a desenvolver-se num crescendo de relevância atribuída à educação das crianças, sendo esse interesse impulsionado pela consciencialização desta temática em 1989 na Convenção Sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Alarcão, 2009, p.23).

No sentido de encontrar uma escola cada vez mais completa e eficaz surgem, consequentemente, novas políticas de educação que tentam criar condições para que os alunos desenvolvam de forma harmoniosa as suas capacidades, tornando-os assim cidadãos mais completos e capazes.

A definição do atual sistema educativo inicia-se com a publicação, em 14 de outubro de 1986, da LBSE, Lei n.º 46/86. Esta define que “[o] sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime como a garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Artigo 1.º, ponto 2). Refere-se ainda que o ensino básico é “universal, obrigatório e gratuito”, tendo “duração de nove anos” (artigo 6.º, ponto 1).

Entretanto, a LBSE sofreu mudanças ao longo dos anos. A primeira delas em 19 de setembro de 1997, com a Lei n.º 115/97, onde se concretiza a primeira alteração à Lei n.º 46/86. Segue-se a Lei n.º 49/2005, de 31 de Agosto, sendo a segunda alteração à LBSE e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior. A última alteração da LBSE dá-se com a regulamentação da Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, que estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de escolaridade. O artigo 2.º da referida Lei destaca o âmbito da escolaridade obrigatória, na

medida em que passa a considerar “em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos” (ponto 1).

De seguida pretendemos percorrer, então, o “caminho” desde a formulação da LBSE até ao presente, fazendo referência às reformas curriculares que informa o currículo da educação básica em Portugal.

1.2. A LBSE e as reformas curriculares: de 1986 à “Escola a Tempo Inteiro”

Como referimos anteriormente o atual sistema educativo instituiu-se com a publicação, em 14 de outubro de 1986, da LBSE. Antes disso, o Ministro da Educação de 1971, Veiga Simão, aduziu o Projeto do Sistema Escolar e as Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior. Foi em 1973, com uma reforma no sistema educativo, que num período revolucionário se insere primariamente o conceito de democratização. É devido a esse extremo período revolucionário e com o consequente golpe militar de 25 de Abril de 1974, que a reforma de Veiga Simão acaba por não ser totalmente implementada.

É então que a Lei n.º 46/86 revoluciona a organização do sistema educativo, que passa a compreender a educação pré-escolar, educação escolar e educação extra-escolar (Artigo 4.º, ponto 1), compreendendo a “educação escolar os ensinos básicos, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação dos tempos livres” (ponto 3).

Segundo o artigo 2.º, ponto 2, da referida lei, “é da especial responsabilidade do estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”, mostrando assim por parte do Ministério da Educação em Portugal, uma preocupação em que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de ensino e consequente êxito.

A escolaridade obrigatória passa a ter a duração de nove anos, sendo o ensino básico universal, obrigatório e gratuito (Artigo 6.º, ponto 1). Refere o ponto 5 do artigo mencionado anteriormente que “a gratuidade no ensino básico abrange propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, podendo ainda os alunos dispor gratuitamente do uso de livros e material escolar, bem como de transporte, alimentação e alojamento, quando necessários”.

É através do artigo 7.º que nos são descritos os objetivos do ensino básico que incluem a necessidade de assegurar uma formação de base para todos, proporcionar desenvolvimento integrado e harmonioso do indivíduo, promover a aprendizagem e aquisição de saberes estruturantes, fomentar consciência nacional, incentivar o desenvolvimento do conhecimento, proporcionar experiências diversificadas e assegurar necessidades educativas específicas, fomentar o gosto pela atualização do conhecimento, proporcionar liberdade de consciência e criar condições de promoção do sucesso.

A organização do Ensino Básico compreende três ciclos sequenciais: “o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois anos e o 3.º de três” (artigo 8.º), sendo que o ponto 4 deste artigo destaca o reforço da educação física e desportiva sem prejuízo da formação básica em escolas especializadas do Ensino Básico.

No artigo 39.º há uma preocupação no que se refere aos espaços de tempos livres e de atividades extracurriculares para as crianças. O ponto 2 deste Artigo refere que “a estrutura dos edifícios escolares deve ter em conta, para além das atividades escolares, o desenvolvimento de atividades de ocupação de tempos livres e o envolvimento da escola em atividades extra curriculares”.

Através do Artigo 48.º são enunciadas as Atividades de Complemento Curricular que abrangem a formação global e a realização pessoal. De acordo com o estabelecido, estas podem ser realizadas na escola ou fora dela e visam o “enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”, (Artigo 48.º, ponto 2), ocupando assim de forma produtiva e diversificada os tempos livres dos alunos.

Sendo a LBSE o grande pilar das políticas educativas em Portugal, surge a necessidade de estabelecer uma reforma curricular, no sentido de adequar os currículos e a sua estrutura aos novos princípios do sistema educativo português. Esta primeira reforma após a publicação da LBSE é preparada conjuntamente com a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), criada pelo governo de forma a responder aos novos avanços da sociedade global e até mesmo devido à integração na Comunidade Económica Europeia (concretizada a 01 de Janeiro de 1986), hoje designada Comunidade Europeia, no sentido que a sua orientação e ação está para além dos aspetos económicos, incluindo também aspetos de ordem social, cultural, educativa e científica.

Assim, surge a reforma curricular de 1989, com a publicação do Decreto-Lei n.º 286/89,

de 29 de Agosto. É aí que são aprovados os planos curriculares do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Estrutura os respetivos planos dos três ciclos correspondentes ao Ensino Básico, com a duração de nove anos e aprova também o Ensino Secundário com seus respetivos planos, tendo este a duração de três anos, onde se pretende ver permitido uma entrada otimizada para o mundo de trabalho ou realizar a transição para o Ensino Superior.

Neste Decreto-Lei n.º 286/89, no artigo 3.º faz-se referência à educação pré-escolar, a qual deve disponibilizar a possibilidade de as crianças frequentarem pelo menos um ano anterior ao 1.º ano de escolaridade. Logo a educação pré-escolar não é abrangida na obrigatoriedade do Ensino Básico.

Uma novidade neste decreto, e condicionada aos recursos apresentados por cada escola devido aos meios disponíveis, é a introdução no 1.º CEB da possibilidade de iniciação de uma língua estrangeira, embora esta deva ser apenas de carácter lúdico (Artigo 5.º, ponto 1). Sabemos hoje que o ensino do inglês foi generalizado ao 1.º Ciclo já mais tarde, através da consolidação expressa do conceito de “Escola a Tempo Inteiro”, pelo Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho.

No Artigo 6.º surge a alusão a uma temática que acabou por dar azo a um grande debate na educação em Portugal. Estamos a falar da “área escola”, que fica definida, segundo o referido artigo, como uma “área curricular não disciplinar” (ponto 1) que tem como objetivos “a concretização dos saberes através de atividades e projetos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o meio e a formação pessoal e social dos alunos” (ponto 2).

A introdução da “área escola” nas atividades das instituições escolares foi regulada através da formulação de um “Plano de concretização da área escola”, aprovado pelo Despacho n.º 142/ME/90, de 1 de Setembro. Conforme foram decorrendo os anos a seguir à reforma curricular, a área escola foi um dos temas mais discutidos, pois a sua concretização parece ter ficado aquém do estipulado e das expectativas dos mais otimistas, que viam nesta medida uma forma de dinamizar a comunidade educativa, de aproximar as escolas às comunidades locais.

Um outro aspeto referido no Decreto-Lei n.º 286/89 que provocou também grande discussão nos meios educativos foi a chamada “formação pessoal e social” (artigo 7.º). Refere-se nesse artigo que “todas as componentes curriculares dos ensinos básico e secundário devem contribuir de forma sistemática para a formação pessoal e social dos educandos, favorecendo, de acordo com várias fases de desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a

interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos” (ponto 1). Prevvia-se, então, a criação da disciplina de “Desenvolvimento Pessoal e social” (ponto 2).

Uma outra novidade que este Decreto-Lei apresenta é a instituição das “actividades de complemento curricular”, sendo que os estabelecimentos de ensino, para além das atividades curriculares, deveriam instituir atividades de complemento curricular “de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos” (artigo 8.º, ponto 1). A “organização das actividades de complemento curricular” é aprovada com o Despacho n.º141/ME/90, de 1 de Setembro.

Todas estas reformas para o Ensino Básico e Secundário, presentes no Decreto-Lei exposto, procederam-se a partir do ano letivo de 1989/90 e desenvolveram-se gradativamente pelos anos seguintes. Certo é que a escola se vai tornando, ao longo do tempo, cada vez menos homogénea, sendo colocados às escolas novos desafios devido a questões culturais e étnicas, em que as diferenças entre as origens sociais estão bem patentes na língua em que falam e nas rotinas das suas vivências pessoais. Embora este aspeto possa merecer alguma atenção em termos genéricos nos documentos legislativos de então, encontra dificuldades práticas no campo da ação, em face de uma escola que se confronta com a sua massificação exponencial nos anos a seguir à publicação da LBSE e da Reforma Curricular de 1989.

Em 1991 cria-se o Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural com o objetivo de “coordenar, incentivar e promover, no âmbito do sistema educativo, os programas e as ações que visem a educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre povos, etnias e culturas” (Despacho Normativo n.º 63/91), sendo depois decretado o Despacho n.º 170/ME/93, em que se cria o “Projeto de Educação Intercultural” que tem como grande propósito, incentivar uma educação intercultural que desenvolva a adaptação à diversidade, dinamizando e apoiando relações entre a escola, a família e a comunidade, permitindo a igualdade de oportunidades e valorizando as diferenças de cada um.

Mais tarde emerge uma nova designação a incluir no currículo, a “Gestão Flexível do Currículo”, em 1997, que surge a seguir à “Reflexão Participada dos Currículos”, que vem tentar estabelecer currículos adequados o mais possível à diversidade dos alunos, sendo estes cada vez mais heterogéneos e de novas culturas presentes nas escolas. Conforme refere Silva (2011), estava-se a antever uma nova reforma. Contudo, Varela de Freitas (2001, citado por Silva, 2011,

p.161) diz que “actualmente, a educação deve estar sempre aberta a alterações pontuais, mais ou menos profundas, conforme as transformações por que este mundo vai passando”, sendo que “a ‘reforma’ por que muitos suspiram, a grande reforma, é impossível”, porque “se definem expectativas demasiadamente elevadas para que a escola as possa cumprir”.

Depois de alguns anos de processos voluntários definidos nas escolas no âmbito da “Gestão Flexível do Currículo”, é então que em 2001 se dá uma nova reforma curricular. Esta é homologada pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, tendo ficado conhecida pela designação de “Reorganização Curricular” do Ensino Básico.

É o próprio diploma que consagra esta alteração curricular como uma “reorganização curricular do ensino básico”, tentando assim, como refere o artigo 1.º, “estabelecer os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional”.

Por Currículo Nacional entende-se “o conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos ao longo do ensino básico” (artigo 2.º, ponto 1). Nesta perspetiva, interessa clarificar ainda “o conjunto de competências consideradas essenciais e estruturantes no âmbito do desenvolvimento de currículo nacional, para cada um dos ciclos do ensino básico, o perfil de competências terminais deste nível de ensino, bem como os tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas a todos os alunos” (ponto 2).

No Capítulo II, Artigo 5.º, faz-se referência a uma mudança estrutural desta reorganização curricular proposta no Decreto-Lei n.º 6/2001, onde são aprovados os novos desenhos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Referimo-nos ao fim da área escola e à enunciação de três áreas curriculares não disciplinares: a área de projeto, o estudo acompanhado e a formação cívica.

A área de projeto visaria “a concepção, realização e avaliação de projetos através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares” (ponto 3, alínea a)), em que os alunos devem estar envolvidos durante todo o procedimento dos projetos. O estudo acompanhado visa “a aquisição de competências que permitam a apropriação pelos alunos de métodos de estudo e de trabalho e proporcionem o desenvolvimento de atitudes e de capacidades que favoreçam a maior autonomia na realização das aprendizagens” (ponto 3, alínea b)). A formação cívica, que vem substituir a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social (ponto 3, alínea c)), é vista como um “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania”, tentando

fomentar nos alunos o ser “responsáveis, críticos, activos e intervenientes com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos”.

Valoriza-se no Artigo 6.º as formações transdisciplinares, onde estão incluídas a educação para a cidadania bem como a introdução das tecnologias de informação e comunicação (TIC). A iniciação a uma segunda língua estrangeira é novamente abordada neste decreto, em que esta deve dar importância à sua expressão oral, tal como nos diz o artigo 7.º.

Surge também neste Decreto-Lei n.º 6/2001, a introdução de um grupo de atividades de grande importância para o presente estudo que nos propomos realizar, às quais mais à frente vamos dar particular atenção. É a primeira alusão ao conceito de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

O Artigo 9.º referencia que “as escolas, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”.

Como se menciona anteriormente é a partir da “criação” das AEC para o Ensino Básico, que este estudo vê toda a sua pertinência focalizada. Portanto, consagraremos mais à frente um tópico para esta temática.

Começou assim a desenhar-se o que agora chamamos de “Escola a Tempo Inteiro” com a publicação do Despacho n.º 14753/2005, de 5 de Julho, onde é introduzido o Programa de Generalização do Ensino do Inglês. Contudo, o grande passo para a constituição da referida “Escola a Tempo Inteiro” verifica-se com o Despacho n.º 16795/2005, de 3 de Agosto, que vem estabelecer a “importância do desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular” e o período de funcionamento dos estabelecimentos, para assim adaptar a oferta das escolas com as necessidades das famílias. Assim, pela primeira vez, é referida a escola aberta “pelo menos até às 17 horas e 30 minutos e no mínimo oito horas diárias, com vista à oferta de actividades de animação e de apoio às famílias, bem como de enriquecimento curricular ou outras atividades extra-curriculares, de frequência facultativa por parte das crianças e dos alunos interessados” (ponto 5). É aqui que se depara subentendido o conceito de “Escola a Tempo Inteiro” (ETI).

É importante referir que o ponto 8 do referido Despacho incide as referidas atividades

“nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico” entre outras como a iniciação de uma língua estrangeira.

Em 16 de Junho de 2006, é consolidado expressamente a ETI, com o Despacho n.º 12591/2006, onde se encontra bem definido as linhas orientadoras das “atividades de enriquecimento curricular”, as entidades promotoras, seu regulamento e acesso ao financiamento. O leque da oferta das diversas AEC fica assim bem delineado, nomeadamente através da identificação do perfil de professores que podem trabalhar estas atividades, da constituição de turmas e da carga horária das mesmas, ficando expresso e bem claro o seu cariz gratuito e facultativo.

Devido ao importante desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular e à constante preocupação da escola em adequar o tempo de permanência das crianças nesta com as reais necessidades das famílias, que cada vez mais se inserem numa sociedade mais competitiva e mais exigente, surge o Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio. Este define as normas a observar no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos, assim como na oferta das atividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família.

Em 2009, a Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, terceira alteração à LBSE, conforme já referenciamos, vem estabelecer o regime de escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade. Passa então assim a considerar-se em idade escolar obrigatória as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos.

Entretanto, outras alterações significativas na organização curricular foram surgindo com as mudanças políticas recentes. Referimo-nos, em particular, à última revisão curricular estabelecida pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho. Contudo, até ao momento, no que se refere à oferta das AEC, esta nova organização curricular não alterou, no essencial, o espírito original consagrado nos documentos legislativos já aqui referenciados.

2. O surgimento das Atividades de Enriquecimento Curricular

Com o evoluir dos tempos, das formas de vida e dos horários cada vez mais complexos e exigentes que a sociedade impõe a todos que nela participam, tem induzido e obrigado a escola a adaptar-se às novas imposições decorrentes destes novas formas de organizar a vida em

sociedade.

Conforme verificamos, nas escolas do 1.º CEB evoluímos assim para o conceito de “Escola a Tempo Inteiro”, que leva a um alargamento do horário do seu funcionamento. Este é posto em prática com a oferta educativa extracurricular onde estão abrangidas as AEC.

2.1. A “Escola a Tempo Inteiro”

O Ministério da Educação desde cedo se preocupou em criar uma escola adaptada aos novos horários que a sociedade implica para as famílias. É aí que o tempo que as crianças passam na escola é uma medida socialmente significativa, que oferece para além de aulas, tempos destinados ao lazer das crianças, traduzindo-se assim por uma componente letiva e um conjunto de atividades de complemento curricular.

Importa também abrir a escola às famílias e à comunidade em geral, já que o mundo da criança não se encerra dentro da escola. Alonso faz inferência à necessidade de abrir a escola à sociedade que envolve a criança, “permitindo interações ricas e dinâmicas entre gerações, entre instituições, entre saberes e culturas” (Alonso, 2009, p.333).

Com o Despacho n.º14753/2005, de 5 de Julho, surge uma primeira abordagem à escola a tempo inteiro, com o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, financiado pelo Ministério da Educação. Mas é com o Despacho n.º16795/2005, de 3 de Agosto, e posteriormente com o Despacho n.º17387/2005, de 12 de Agosto, que se implementa a generalização do prolongamento do horário do 1.º Ciclo do Ensino Básico até às 17 horas e 30 minutos, com um mínimo de oito horas diárias. Mostra-se, assim, cada vez mais implícito o conceito de “escola a tempo inteiro”, solidificando as suas bases de funcionamento, que se mantém até ao momento atual.

O Relatório de Avaliação Internacional, que faz a avaliação global das políticas educativas para o 1.º CEB, relativamente aos processos que aqui estamos a referir (Matthews et al., 2009, p.17), menciona que

a oferta da escola a tempo inteiro em quase todas as escolas do primeiro ciclo responde igualmente a uma marcada necessidade social de assegurar a guarda das crianças ao longo do dia. Isto é particularmente importante no apoio às famílias de baixos rendimentos, nas quais pai e mãe trabalham, e às famílias monoparentais. A grande maioria de pais aprova as mudanças no primeiro ciclo do ensino básico. O ceticismo inicial e o receio foram, em grande medida, ultrapassados e alguns pais gostariam que o dia escolar fosse

ainda mais longo.

Posteriormente dá-se o pleno funcionamento da “escola a tempo inteiro” com a sua consolidação, feita através do Despacho n.º12591/2006, de 16 de Junho, onde se estabelece as bases do programa de generalização do ensino do inglês e também das atividades de enriquecimento curricular.

No Artigo 5.º, do despacho supra referido, é criada uma Comissão de Acompanhamento do Programa (CAP) que, entre outros encargos, serviria para acompanhar a execução do programa, apresentar relatórios periódicos e propostas de medidas que se verifiquem essenciais para a execução do mesmo. Passa a ser tarefa da CAP, nesse sentido, a produção de relatórios de avaliação do programa, contendo recomendações para o seu aperfeiçoamento nos anos posteriores.

Segundo o Despacho n.º12591/2006 as atividades de enriquecimento curricular surgiram “para o desenvolvimento das crianças e consequentemente para o sucesso escolar futuro”. Este Despacho fundamenta também a escola a tempo inteiro com a “urgência de adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas”.

O referido Programa estipulado pela “escola a tempo inteiro” tem como principal função a melhoria das condições de ensino e aprendizagem no 1.º CEB e com ele as atividades de enriquecimento curricular visam facultar um tempo de qualidade para as crianças na escola, sendo estes momentos únicos de desenvolvimento de competências e consequentemente o seu sucesso escolar de forma totalmente gratuita.

É nesta faixa etária que tudo começa, é a partir das vivências da infância que a criança molda a sua personalidade e as suas preferências. Roldão enuncia que

a infância não é uma nem redutível a uma representação tipificada. Ela assume diversas faces exactamente de acordo com os contextos e os indivíduos, com seus recursos e culturas, bem como as representações e as interacções disponíveis ou intencionalmente oferecidas em cada situação social, cultural, familiar particular. (Roldão, 2009, p.179)

Cabe então à escola, que num conceito de “escola a tempo inteiro” ocupa grande parte do dia das crianças, e às atividades nela incluídas ser uma fonte de conhecimentos de qualidade para a criança.

A oferta das atividades de enriquecimento curricular é gerida pelas autarquias locais, sendo estas as responsáveis pela contratação dos professores. O ponto 9 do Despacho n.º16795/2005 refere que “as actividades de animação e de apoio as famílias, bem como as de enriquecimento curricular ou outras actividades extra-curriculares, devem ser organizadas pelo agrupamento a que pertence o estabelecimento de educação ou de ensino, podendo também fazê-lo as autarquias e as associações de pais em parceria e articulação com o agrupamento ou de forma autónoma, quando tal parceria não for possível”.

Surge então mais tarde, o Despacho n.º14460/2008, de 26 de Maio, que revoga o anterior, e que define as normas a observar no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos, assim como na oferta das atividades de enriquecimento curricular, de animação e de apoio à família. O ensino do inglês é alargado e obrigatório para todos os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Também obrigatório é o apoio ao estudo, que é orientado pelos professores titulares de turma e destinam-se “nomeadamente à realização de trabalhos de casa e de consolidação das aprendizagens”.

Este novo Despacho refere as seguintes AEC com um carácter facultativo: o ensino das atividades físicas e desportivas, o ensino da música, de expressões artísticas e da possibilidade do ensino de outras línguas estrangeiras. Tanto o ensino do Inglês como as restantes atividades de enriquecimento curricular são comparticipadas financeiramente pelo Ministério da Educação. Essa comparticipação varia em consonância com as atividades de enriquecimento curricular que são facultadas aos alunos.

Claro que a escolha das atividades de enriquecimento curricular deve estar de acordo com a pertinência destas para as aprendizagens das crianças, assim como ir de encontro aos reais interesses do projeto educativo das escolas, tal como se refere o ponto 8 do Despacho n.º14460/2008: “as actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas e devem constar do respectivo plano anual de actividades”.

O referido Despacho (Artigo 5.º, ponto 2) também releva a importância do trabalho conjunto entre autarquias e responsáveis de estabelecimentos de ensino. Também releva a importância das associações de pais e das instituições particulares de solidariedade social (IPSS), tal como dos Centros de Atividade de Tempos Livres (CATL's), já que estas instituições também poderão ser chamadas a promover as atividades de enriquecimento curricular. Já o

Decreto-Lei n.º 30/89, de 24 de Janeiro, referia este tipo de instituições como “estabelecimentos destinados a acolher durante uma parte do dia crianças com idade de frequência de ensino básico, nomeadamente nos períodos extra-escolares e noutros tempos disponíveis”¹.

Diz o supra referido Artigo 5.º que compete aos agrupamentos de escolas “planificar as actividades de enriquecimento curricular em parceria com uma das entidades referidas (...) mediante a celebração de um acordo de colaboração. Preferencialmente essa planificação deve ser feita com as autarquias locais, que se constituem como entidades promotoras” (Despacho n.º 14460/2008, ponto 15). Fica deste modo consignado que são estas instituições que devem preferencialmente promover as actividades de complemento curricular.

Segundo o Relatório de Avaliação Internacional das actividades promovidas no âmbito de “escola a tempo inteiro” (Matthews et al., 2009, p.21), “os municípios devem manter um papel importante na representação dos interesses da comunidade e na garantia de uma oferta adequada dos seus agrupamentos, permitindo aos órgãos de gestão dos agrupamentos determinar a melhor forma de o fazer”.

É desta forma que, com a implementação da “escola a tempo inteiro”, se tenta organizar a escola de forma a desenvolver os alunos harmoniosamente, mobilizando saberes e tentando ser impulsionador de futuro numa sociedade cada vez mais exigente. Espera-se da escola que esta seja a base para o desenvolvimento de conhecimentos sólidos e pertinentes.

No âmbito do movimento de ações políticas que estabeleceram a “escola a tempo inteiro” chegaram também outras medidas de relevo. Uma das medidas centrais foi a reestruturação da rede escolar, com o melhoramento de espaços escolares ou a construção de novos edifícios, através da conceção de “centros escolares” que concentram um maior número de alunos em melhores condições a nível de recursos materiais e físicos. Esta reestruturação partiu de um pressuposto económico de rentabilização de recursos educativos, mas também numa linha de argumentação da socialização dos alunos que, era dito, não estava garantida da melhor forma, em escolas do 1.º CEB de reduzida dimensão. Assim, esta medida levou ao encerramento de escolas do 1.º CEB com número reduzido de alunos. Para estes casos, foi também estabelecido

¹ O referido diploma “define o regime do licenciamento e da fiscalização dos estabelecimentos com fins lucrativos que exercem actividades de apoio social relativas ao acolhimento de crianças, jovens, pessoas idosas ou pessoas com deficiência” (Artigo 1.º).

a garantia de transporte escolar para as crianças e o fornecimento de uma refeição diária.

Uma outra iniciativa, de carácter pedagógico deu relevo e estimulou a formação contínua em matemática, língua portuguesa e também no ensino experimental das ciências. Surgem, neste sentido, programas nacionais de formação contínua para os professores do 1.º CEB. É neste âmbito que surge, por exemplo, o Programa Nacional de Ensino de Português (PNEP).

Sendo as “atividades de enriquecimento curricular” o principal pilar da “escola a tempo inteiro”, devem estas estar definidas pelo professor titular de turma e pelo professor da atividade de enriquecimento no plano anual de atividades, tal como refere o ponto 19 do Despacho n.º14460/2008. Assim, “a planificação das actividades de animação e de apoio à família, bem como de enriquecimento curricular deve envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores do 1.º Ciclo titulares de turma”. Considera-se ainda que “na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta e obrigatoriamente mobilizados os recursos humanos, técnico-pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento”. Surge também a referência à necessidade destas atividades serem alvo de uma supervisão, que deve ser alvo de atenção por parte do professor titular de turma. Constitui-se, assim, uma intenção de estabelecer a necessidade de programas claros de supervisão, que promovam a qualidade da oferta educativa e o seu devido relacionamento com o currículo trabalhado pelo professor titular da turma do 1.º CEB.

Pretende-se, deste modo, que as atividades de enriquecimento curricular devam ter uma gestão pedagógica capaz de despertar a inteligência das crianças e das suas necessidades, considerando sempre a diversidade pessoal. Tal como diz Araújo (2008, p.127) “as actividades de enriquecimento curricular devem ser encorajadas (nos domínios da educação física e desporto, das artes, das tecnologias e da experimentação científica) uma vez que o currículo não se esgota nas componentes obrigatórias”. Informa-se, assim, uma perspetiva à qual se veicula a “escola a tempo inteiro”, onde, por um lado, se pretende oferecer um desenvolvimento global do aluno, por outro, promove-se a articulação entre a escola e o apoio às famílias.

2.2. As Atividades de Enriquecimento Curricular

Como foi dito nos pontos anteriores, a sociedade está em constante mudança e cabe à rede escolar melhorar a sua qualidade. Assim são necessárias “políticas públicas promotoras do capital humano e do capital social”, fazendo com que as crianças otimizem as suas

aprendizagens e que essas “políticas de educação devam ter como principal objetivo criar condições para que os alunos e alunas possam desenvolver as suas capacidades de forma harmoniosa e adquirir competências que lhes permitam vir a afirmar-se como cidadãos e cidadãs plenos, conscientes e activos” (Madureira et al., 2008, p.15).

Como referimos, numa perspetiva de “escola a tempo inteiro”, surgem as ditas Atividades de Enriquecimento Curricular, já previstas na “Reorganização Curricular” e que assim ganham novo impulso. Assim, é

importante assinalar que a implementação das actividades de enriquecimento curricular, sob a égide do conceito de Escola a Tempo Inteiro, constitui por ventura a maior alteração produzida, desde os anos 70, na organização das escolas do 1.º ciclo, definida ao nível da administração central e generalizada a todos os estabelecimentos públicos do país. (Abrantes et al., 2009, p.6)

Estas atividades inserem-se “numa nova linha de política educacional procurando aprofundar o desenvolvimento intelectual, comportamental e cívico das crianças do 1.º Ciclo do ensino básico que as frequentam”, mas também na “conciliação das necessidades de tempo das famílias com o horário semanal escolar das crianças” (Madureira et al., 2011, p.13).

Para Roldão, “esta oferta extra escola (...) teve sempre uma dupla valência – por um lado, ocupar as crianças face à crescente indisponibilidade de tempo da família, e, por outro, oferecer aos filhos um enriquecimento da sua formação, desejavelmente respondendo aos interesses que manifestam” (Roldão, 2008, p.8).

Como verificamos, o programa das atividades de enriquecimento curricular tem uma base legal implementada no ano de 2006, com o Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho, com o programa de generalização do ensino do inglês e também das atividades de enriquecimento curricular. Este Despacho, no seu ponto 1, “define as normas a observar no período de funcionamento dos respectivos estabelecimentos bem como na oferta das actividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular”. Todo o seu enquadramento legal e desenvolvimento foi já alvo da nossa atenção no ponto anterior.

Conforme vimos, cabe às entidades promotoras das AEC – escolas, municípios, agrupamentos de escola, associações de pais e IPSS –, a liberdade para ajustar quais as atividades a desenvolver que se adaptem melhor aos seus contextos. O Despacho n.º14460/2008 presume ainda, no ponto 23, que os agrupamentos de escolas possam proceder a uma flexibilização do horário curricular com os horários em que são ministradas as

Atividades de Enriquecimento Curricular.

Nesse sentido, pode haver uma separação vincada entre as atividades curriculares por parte do professor titular e as atividades de enriquecimento curricular (sendo as atividades de enriquecimento curricular ministradas a partir das 15h30 até às 17h30), até à situação na qual as atividades de enriquecimento curricular acabem por ser uma continuação das atividades curriculares nucleares (primeiros e últimos tempos da manhã, e primeiros e últimos tempos da tarde).

Segundo alguns estudos que têm sido já realizados sobre o desenvolvimento do programa das Atividades de Enriquecimento Curricular este tem evidenciado alguns pontos favoráveis, mas também algumas lacunas ou pontos fracos que dele advém. Roldão diz que,

de facto, em momentos diversos e sob formatos variados, a escola tem feito ofertas de natureza extra-curricular, variando sim a sua natureza e conteúdos, obrigatoriedade ou voluntariado, intencionalidade, tempo e recursos. O que torna a situação atual particular é que tal oferta está agora expressa uma intencionalidade política, educativa e social, e constitui um imperativo legitimado por razões que se prendem com a equidade na melhoria da oferta formativa para todos. Cabe às escolas e professores “apoderarem-se” deste mandato de formas inovadoras e também prevenindo alguns riscos. (Roldão, 2008, p.7)

Como pontos “fortes” das Atividades de Enriquecimento Curricular, segundo o Relatório de Avaliação Internacional, aqui já várias vezes citado (Matthews et al., 2009), são o facto de haver uma oferta a nível nacional de um programa que complete as carências das famílias e das crianças com tempos de uso e aprendizagem de qualidade embora de forma lúdica.

Um outro ponto também referido como positivo é o facto de haver uma maior equidade, uma vez que nem todas as famílias podem proporcionar o acesso das crianças a atividades fora da escola, em grupos específicos, como a aprendizagem de uma língua, a participação em atividades de índole musical, artística e desportiva. Atribui-se, deste modo, realce ao carácter gratuito desta oferta educativa: “maior equidade, uma vez que a maioria das crianças, que teriam dificuldade em frequentar outros estabelecimentos de ensino, passou a ter acesso às actividades” no mesmo espaço pedagógico. Refere-se ainda, “em particular, todas as crianças têm actualmente a oportunidade de aprender Inglês, o que estava, no passado, ao alcance apenas dos alunos cujos pais o pudessem pagar” (Matthews et al., 2009, p. 58).

Salienta-se também o potencial de partilha de boas práticas e da oportunidade de as crianças se adaptarem a mais de um professor: “o potencial para um maior desenvolvimento

das actividades; partilha de boas práticas; e a oportunidade de as crianças se relacionarem com mais do que um professor, o que pode ser proveitoso, caso os professores cooperem de forma a apoiar-se mutuamente e a aprenderem uns com os outros” (Matthews et al., 2009,p.59).

As actividades de enriquecimento curricular potenciam também parcerias efetivas entre turmas, potencializando uma maior socialização entre alunos e até mesmo entre professores, ou entre escolas, que muitas vezes originam soluções imaginativas para a aquisição de conhecimentos que podem ser exemplos de boas práticas.

Ainda segundo Matthews e outros (2009), no Relatório de Avaliação Internacional, numa outra perspetiva, salienta-se como pontos débeis, as dificuldades de organização da conceção, do planeamento, da supervisão e avaliação do programa das Atividades de Enriquecimento Curricular. Também a circunstância de as Atividades de Enriquecimento Curricular não serem de cariz obrigatório, condiciona a equidade de todos os alunos do 1.º Ciclo e das competências que transportam para o 2.º Ciclo.

De salientar também, como um ponto a merecer uma reflexão cuidada, a “sobreposição das actividades curriculares nucleares e as AEC”, já que “certas escolas tendem a deslocar estas actividades nucleares para as AEC”. Outras escolas afirmam que as actividades de enriquecimento estão agendadas durante o horário curricular. Assim, os professores titulares podem ter tempo nos intervalos dos seus compromissos letivos, mas isto significa que têm de lecionar as áreas curriculares nucleares nas “horas das AEC” (Matthews et al., 2009, p.60).

É ainda importante destacar as condições contratuais e de financiamento do Programa das AEC, consideradas muitas vezes precárias, o que conduz com frequência à falta de professores em determinadas áreas².

O Despacho n.º 8683/2011, de 28 de junho, efetua algumas alterações ao Despacho n.º14460/2008. Nas alterações mais significativas destaca-se que, no ponto 9, substitui-se as actividades de enriquecimento curricular de expressões artísticas por actividades lúdico-expressivas.

Ainda no ponto 11 do referido Despacho faz-se referência ao apoio ao estudo que “deve permitir a apropriação de métodos de estudo e de pesquisa”. Seguidamente, nos pontos 15 e

² O Decreto- Lei n.º 212/2009, de 3 de Setembro, vem estabelecer o regime de contratação de técnicos que asseguram o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico nos agrupamentos de escolas da rede pública.

17, entende-se que as AEC devem ser planificadas segundo um acordo de colaboração das autarquias locais e dos agrupamentos de escolas, sendo que, se tal não seja viável, devem os agrupamentos planificar, promover e realizar as mesmas. Estas devem ser planificadas, envolvendo obrigatoriamente “educadores titulares de grupo, os professores do 1.º Ciclo titulares de turma e os departamentos curriculares e mobilizar os recursos humanos e físicos existentes no conjunto dos estabelecimentos do agrupamento” (ponto 19).

Com o ponto 31, do Despacho n.º 8683/2011, salienta-se a competência dos educadores titulares em “assegurar a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré-escolar, tendo em vista garantir a qualidade das actividades”.

Os pontos 33, 34 e 35 do Despacho que estamos a citar aludem para a importância dos horários das actividades de enriquecimento curricular serem comunicados aos pais no momento da inscrição, sendo que esta não é obrigatória, mas uma vez que inscrevem os seus educandos, estes ficam regidos pelo dever da assiduidade consignado no Estatuto do Aluno.

Das referências feitas atrás, surge como realmente necessário englobar e valorizar as colaborações de todos os intervenientes na implementação das Actividades de Enriquecimento Curricular e assim cada vez mais contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos e do seu desenvolvimento global e harmonioso, promovendo as suas capacidades cognitivas, físico-motoras, sociais e afetivas.

Deste modo, podemos dizer que,

as AEC pretendem cumprir o duplo objectivo de garantir a todos os alunos do 1.º Ciclo de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias. (CAP - Relatório Pedagógico 2008/2009, p.8)

Pretende-se, neste sentido, evidenciar as AEC como uma oportunidade de novas aprendizagens e de tempo útil para as crianças, salientando que, com estas actividades,

não se trata de colocar as crianças (...) num ritmo de trabalho de dia inteiro, com pressão e responsabilidades elevadas, como se fosse a soma de dois períodos escolares no mesmo dia. Trata-se sim de oferecer, com sensatez e ponderação séria do tempo e dos processos, espaços tranquilos, com actividades reais, interessantes, promotoras de aprendizagem. (Roldão, 2008, p.8).

Assim, devemos estar cientes de uma das características centrais das atividades de enriquecimento curricular, que é o fato de estas serem de cariz lúdico. Daí “haver um consenso (...) relativamente à necessidade de que as AEC passem a conter uma dimensão de intervenção lúdica e não apenas curricular” (Madureira et al., 2011, p.20). Deste modo, Estribio (2010, p.54) refere que

as actividades de enriquecimento curricular inseridas na instituição escolar poderão assim ganhar um estatuto preponderante, por se assumirem como um recurso de formação excelente, por estar mais orientado aos próprios interesses lúdicos da criança, pois as brincadeiras, os jogos, as canções, são actividades constantes na vida das crianças que apresentam consequências sociais no seu desenvolvimento. Todas estas são manifestações naturais do ser infantil que assumem importância nas habilidades motoras, cognitiva, afectivas e sociais nas crianças enquanto futuros cidadãos.

Contudo, muitas vezes, as preocupações manifestadas pelos autores citados, acabam por serem um pouco esquecidas, tornando as aulas de enriquecimento curricular menos lúdicas e muito mais num formato de aula curricular, o que de todo contraria a finalidade das AEC. Roldão (2008) refere este aspeto como o de maior risco na implementação das atividades de enriquecimento curricular, devendo procurar-se com todo o cuidado a “não disciplinarização do trabalho das AEC”. Assim a autora menciona que a “tendência para reconduzir tudo o que se faz dentro da escola a mais *segmentos-aula* e ao *formato disciplina* é fortíssima, mas temível nos seus efeitos de gerar improdutividade”. Desta forma, as atividades de enriquecimento curricular devem ser “orientadas para aprender de forma organizada mas flexível, aberta a interesses e oportunidades, desenvolvidas num clima de grupos de interesse, mais do que reduzi-las a um segmento disciplinar formal a mais” (Roldão, 2008, p.9).

De acordo com Estribio (2010, p.51), as atividades de enriquecimento curricular

apresentam-se actualmente como um agente educativo de interesse fundamental que, no âmbito da escola básica, gratuita e massificada, com orientações pedagógicas e didáticas adequadas, pode vir a proporcionar a igualdade de oportunidades para a formação e para o desenvolvimento pessoal e social nas crianças.

Nesse sentido, importa estar sempre presente a “qualidade da oferta”, a qual Roldão assume como um papel que cabe à escola: “é ela e os seus professores que têm de a garantir, estabelecer critérios e zelar pelo seu cumprimento, supervisionando de forma adequada as actividades programadas, os seus processos e resultados no desenvolvimento e enriquecimento das crianças” (Roldão, 2008, p.9).

As AEC pretendem ainda e também enriquecer os alunos e as suas aprendizagens, progredindo os mesmos para o 2.º CEB com um crescente de experiências educativas e de aprendizagens diversificadas. De facto, é de todo primordial a continuidade educativa com o 2.º CEB, para que todo o trabalho efetuado no 1.º CEB se torne funcional e adequado, progressivamente complexificado em função do desenvolvimento dos alunos, tanto no 1.º como no 2.º Ciclo. Mas será que isto acontece? Será, de facto, o trabalho realizado nas AEC do 1.º CEB tido em conta pelos professores do 2.º CEB?

3. A Atividade de Enriquecimento Curricular da Atividade Física Desportiva

São vários os benefícios da Atividade Física Desportiva, tanto a nível fisiológico, social, cognitivo e afetivo no desenvolvimento do ser humano, mas é quando somos crianças, que estes benefícios se tornam preponderantes e potenciais de grande significado. Logo a atividade física deve ser incutida na rotina diária das crianças, já que tornando-se estes comportamentos usuais em criança, muito provavelmente serão mantidos na idade adulta.

Com a introdução da AFD no 1.º CEB, fomenta-se o gosto por hábitos de vida saudáveis, levando as crianças a serem mais ativas e terem uma outra consciência, muito mais otimizada, do seu corpo e das suas potencialidades, de uma forma lúdica mas também pertinente.

3.1. A criança e a atividade física

As crianças contemplam-nos com atitudes características como a naturalidade para expressar livremente emoções e sentimentos, a recetividade e curiosidade por tudo o que existe e comunica, a sinceridade ao manifestar os gostos e opiniões, a alegria para brincar, a inquietude, o dinamismo e a energia. Portanto, torna-se pertinente aproveitar todo esse dinamismo para incutir o desenvolvimento de determinadas práticas e aquisição de ideias e valores, tal como a realização de atividade física, sendo este um excelente potenciador de saúde física e mental.

O ser humano, desde o seu nascimento, está sujeito ao meio que o rodeia e ao adaptar-se ao seu envolvimento, ao relacionar-se, produz movimento originando assim atividade física, sendo que para um desenvolvimento psicomotor harmonioso é necessário uma quantidade

satisfatória desse mesmo movimento, devendo então este ser encorajado desde criança (Nunes, 1999).

A realização de atividade física é de grande importância para a formação das crianças. Esta tem cariz educativo quando é consciente, pensada e controlada (Costa, 2002), sendo que deverá ser um fator de bem-estar físico, psíquico e social já que sendo conduzida incorretamente pode provocar frustração, ansiedade ou desilusão duradoura (Silva, Gonçalves, Silva, 2004).

Atividade física não é mais do que qualquer tipo de movimento realizado pelos músculos em que há dispêndio energético, sendo estas atividades de lazer, domésticas ou ocupacionais, ou a atividade desportiva propriamente dita como a prática de determinado desporto, como também as atividades utilitárias ou informais como o andar, o dançar entre outros (Nunes, 1999). Nas “Orientações da União Europeia para a Atividade Física” esta é “geralmente definida como qualquer movimento associado à contração muscular que faz aumentar o dispêndio de energia acima dos níveis de repouso” (Instituto do Desporto de Portugal, 2009, p.7).

Na opinião de Nunes (1999, p.128)

o exercício físico é uma subcategoria da atividade física, que implica a existência já de uma estruturação e planificação dessa mesma actividade, com o objectivo da melhoria da condição física. É o caso das aulas de educação física e dos treinos, dirigidos por professores habilitados, que os estruturam e planificam adequadamente.

Na atividade física para crianças, devemos promover atividades que possam auxiliar ou facilitar o desenvolvimento destas. A ausência de atividade adequada durante a infância, traduz-se frequentemente em carências irremediáveis. Neste sentido, é fundamental trabalhar com formas de representação e compreensão do mundo, sendo este expresso por meio do corpo. É importante que na atividade física e no desporto, nos voltemos para a educação do movimento pelo movimento, além de despertar na criança a consciência das “potencialidades” do corpo, e, claro, conquistar uma melhor qualidade de vida, estando presente assim um desenvolvimento integral e harmonioso dos indivíduos (Matos, 2000).

Tendo em conta as “Orientações da União Europeia para a Atividade Física” a “atividade física, a saúde e a qualidade de vida estão intimamente relacionadas entre si. O corpo humano foi concebido para se movimentar e como tal necessita de actividade física regular com vista ao seu funcionamento óptimo e de forma a evitar doenças” (Instituto do Desporto de Portugal, 2009, p.7).

Quanto à ideia de desporto, Bento (2004, p.66) refere que este

é um palco onde entra em cena a representação do corpo, das suas possibilidades e limites, do diálogo e relação com a nossa natureza interior e exterior, com a vida e o mundo. Quer se diga de crianças e jovens, de adultos e idosos, de carentes e deficientes, de rendimento ou recreação, o desporto é em todos os casos instrumento de concretização de uma filosofia do corpo e da vida.

A atividade física está dividida em atividade física espontânea, informal, não estruturada ou não organizada, em que realizamos atividades do dia-a-dia como andar, saltar, brincar; e a atividade física programada, formal, estruturada ou organizada, onde essas atividades têm uma certa duração, intensidade e volume programados e específicos (Barata, 2003). Nestas atividades podemos considerar as atividades ditas desportivas. Para Bento

é sabido que as actividades desportivas, lúdicas e corporais sempre foram ao longo da história humana e continuam a ser portadoras de um carácter multifuncional. Podem ser objecto de instrumentalização para um largo espectro de funções e finalidades muito distintas e até, não raras vezes, contraditórias. (Bento, 2004, p.61).

Nunes diz que a atividade física “nas suas respetivas vertentes, como a utilitária (andar, subir e descer escadas, jardinagem), a educação física e o desporto, executadas de uma forma moderada, é favorável à manutenção da saúde e ajuda também na prevenção de doenças” (Nunes, 1999, p.16.). Este mesmo autor diz-nos que

com o exercício físico nas crianças, pretende-se o aperfeiçoamento da coordenação neuromuscular e a aquisição de um repertório de movimentos e de habilidades motoras. Isso consegue-se através de uma multiplicidade de exercícios elementares, como correr, saltar, arrastar-se, trepar, equilibrar (...), que os estimulem, permitindo-lhes a aprendizagem. (...) Numa perspectiva motora é, pois, importante fornecer às crianças os estímulos necessários para o desenvolvimento do sistema nervoso. Se estes estímulos faltarem (...) as estruturas cerebrais serão menos elaboradas, resultando daí uma menor maturação funcional e motora. (Nunes, 1999, p.150).

Estamos perante uma sociedade onde constantemente emergem mudanças nas nossas realidades e vivências. As mudanças na civilização, os avanços na sociedade e na forma de vida das pessoas, com o crescimento cada vez mais acentuado das cidades, e a grande inovação tecnológica cada vez mais presente na vida de todos nós, operam nas crianças uma grande mudança nos seus quotidianos, levando cada vez mais a uma inatividade física.

Segundo as “Orientações da União Europeia para a Atividade Física”, e de acordo com os documentos orientadores da Organização Mundial da Saúde (OMS), a “União Europeia e os seus

Estados-membros recomendam um mínimo de 60 minutos diários de actividade física, de intensidade moderada, para crianças e jovens, e um mínimo de 30 minutos diários de actividade física moderada para adultos, incluindo idosos” (Instituto do Desporto de Portugal, 2009,p.14). Esta é a meta recomendada para atingir comportamentos considerados saudáveis.

O tempo dedicado às brincadeiras ativas com colegas é hoje insuficiente. Andar de bicicleta, saltar à corda junto à porta de casa, brincar com os vizinhos e o praticar algum desporto com eles, como um simples jogo de futebol depois da escola, já não atraem tanto como a televisão e os jogos de computador ou a Internet. Mas é através dessa interação entre pares, presente na atividade física conjunta, porque a atividade física também é lúdica, que a criança se desenvolvem integralmente, trocando referências e adquirindo conhecimentos e respeito pelo próximo, alcançando ainda hábitos fundamentais de respeito mútuo e de “fair-play”. Assim, a atividade física também dá espaço e oportunidade a contatos sociais dentro do grupo, fazendo com que a criança desenvolva a sua espontaneidade, criatividade e responsabilidade e partilha, dando boas sensações à criança e proporcionando-lhe momentos de alegria e prazer.

De facto, conforme refere Bento, “no desporto todos têm lugar. Nós e os outros. O reconhecimento e o respeito pelas diferenças. A vivência e a aceitação da vitória e da derrota, do sucesso e do insucesso, da superioridade e da inferioridade, do mérito e da falta que este nos faz” (Bento, 2004, p.85).

A sociedade atual está cada vez mais a afastar as nossas crianças da prática de atividade física no contexto diário. Os autocarros, os automóveis e os elevadores fazem com que os nossos filhos caminhem cada vez menos e assim tornam-se cada vez mais sedentários. As cidades são cada vez mais compatíveis com os automóveis e com o betão, negligenciando na oferta de espaços e locais seguros para passear ou simplesmente andar e até mesmo de parques onde brincar (Bento, 1992).

A permanência regular em frente à televisão tem sido um ponto fulcral, já que combina diversos fatores negativos no seu conjunto, uma vez que incentiva à falta de exercício físico, conduz ao “consumo” exagerado da publicidade e expõe as crianças, desde cedo, ao “marketing” de produtos alimentares de baixo teor nutricional e elevado teor calórico, levando à obesidade, um grave flagelo dos nossos dias.

Já no Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do desporto na educação, é

considerado que o “excesso de peso causado por um estilo de vida sedentário e por um regime alimentar incorreto” origina “um mau estado geral de saúde e de problemas psicossociais, bem como doenças com complicações numerosas como a hipertensão, a diabetes e os problemas cardiovasculares”, afetando assim “uma parte cada vez mais elevada da população” (Parlamento Europeu, 2007, p.4). Esta ideia é reforçada no referido relatório, reafirmando que o “desporto e a actividade física podem prestar um importante contributo para a luta contra tendências negativas em matéria de saúde, como um estilo de vida sedentário e a obesidade” (Parlamento Europeu, 2007, p.5).

Grande parte dos tempos livres das nossas crianças é passada com a “tecnologia”, levando a uma crescente sedentarização (Moreira, 2006). A ausência do movimento e do exercício físico leva a grandes perigos tais como a “redução da capacidade de certas funções vitais do nosso organismo, a obesidade, o aumento do risco de contrair várias doenças, a resistência reduzida, a fadiga geral e até facilita mesmo o aparecimento de certos vícios prejudiciais como o álcool e a droga” (Nunes, 1999, p.26).

Por isso, há uma grande necessidade de incutir a atividade física como forma de lazer, de ocupação de tempos livres, de programas em família e até mesmo na prática de um determinado desporto mesmo a alto nível, contribuindo assim para o bem-estar das crianças e adultos, tornando-os, assim, mais saudáveis.

Assim sendo a prática de atividade física também é uma questão de saúde. Barata (1997) no Capítulo 10 do seu livro, onde fala dos benefícios da atividade física na saúde, enumera vários benefícios da atividade física, entre os quais, destacamos: baixa a pressão arterial, diminui o stress, melhora a função cardíaca, previne morte súbita e as disritmias, previne a obesidade, previne a osteoporose, aumenta a resistência óssea, aumenta a força, aumenta a resistência de tendões e ligamentos, atua na menor incidência de infeções, atrasa certos processos de envelhecimento, melhora a depressão, melhora a autoconfiança e a autoestima, melhora a ansiedade, promove o crescimento saudável, enriquece o repertório psico-motor, para além de ser uma escola de virtudes e de respeito pelo outro (Barata, 1997, pp.143-144). Assim sendo, as nossas crianças, com a prática de atividade física regular, tornam-se mais saudáveis, mais integradas e mais felizes.

Em Portugal não existe uma grande tradição da prática da atividade física no dia-a-dia das pessoas, até mesmo porque ou esta se realiza na escola, e aí sim, está ao alcance de todos os

alunos, ou a sua prática fora do contexto escolar é um privilégio de poucos. Mesmo os que têm oportunidade de concretizar práticas de atividade física, as mesmas “não oferecem as garantias de qualidade técnica e pedagógica exigíveis”, para além de ser “normalmente orientada sob uma perspetiva de seleção e de especialização, não permitindo incluir todos quantos a ela aspiram e contrariando, também, o desejado ecletismo cultural” (Diniz, Onofre, Carvalho, Mira & Costa, 2001, p.7).

A sociedade e os governos necessitam de dar mais importância à atividade física e ao papel que ela representa para a criança. Nesse sentido, a escola e os programas comunitários devem contribuir para a aquisição e manutenção desses mesmos comportamentos de atividade física. Nos dias de hoje tem-se vindo a trabalhar a ideia de inclusão da atividade física, de forma a incentivar à prática desportiva, à promoção da saúde, ao combate à obesidade, entre outros aspetos, através da área curricular de Educação e Expressão Físico-Motora (EEFM) e da AEC de Atividade Física Desportiva, que estão presentes no 1.º CEB, da disciplina de Educação Física nos ciclos seguintes. Esta ideia também tem sido explorada através da promoção do Desporto Escolar, programa implementado nas escolas de forma a promover a inclusão e integração social, combater o insucesso e abandono escolar e, claro está, fomentar hábitos saudáveis e práticas de exercício físico regular.

3.2. A Atividade Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Como descrevemos no ponto anterior deste tópico, a atividade física é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvendo as suas capacidades e atitudes. Certo é que, e tal como já referimos, a atividade física presente no quotidiano das crianças é uma possibilidade de uma minoria. Nesse sentido, a escola desempenha um papel fundamental no acesso à atividade física nas crianças.

Segundo a “Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO”, de 1978, deve haver consciência e um “acesso assegurado e garantido” à educação física e ao desporto, sendo que o “desenvolvimento de aptidões físicas, intelectuais e morais da pessoa humana contribuem para a melhoria da qualidade de vida”. Tem também em consideração que “a educação física e o desporto, para além do que respeita ao corpo e à saúde, contribuem para o desenvolvimento completo e harmonioso das pessoas humanas”.

Segundo o Artigo 1.º da referida carta, a prática da educação física e do desporto é um

direito fundamental de todos, onde todos devem ter a oportunidade de praticar educação física, e “devem ser dadas condições especiais aos jovens, inclusive às crianças em idade pré-escolar, aos idosos e às pessoas com deficiência, a fim de permitir o desenvolvimento integral da sua personalidade, através de programas de educação física e de desporto adaptados às suas necessidades” (Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO, ponto 1.3).

A escola, como lugar privilegiado que é para a transmissão de bons hábitos, deve contribuir para a concretização da atividade física desde tenra idade, devendo portanto, esta ser abordada logo desde o 1.º CEB, através da Educação Física, no sentido em que “as aprendizagens que se efetuam no período correspondente a este ciclo de escolaridade, são determinantes nas aquisições posteriores” (Ministério da Educação, 1993, p.8). Também a “Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO” diz-nos que “qualquer sistema global de educação deve reservar para a educação física e o desporto o lugar e a importância necessários ao estabelecimento do equilíbrio e reforço das relações entre as atividades físicas e os outros elementos de educação” (ponto 2.3).

Igualmente o Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do desporto na educação, compactua com esta ideia, exortando os seus Estados-Membros a tornarem “obrigatória a educação física no ensino primário e secundário e a aceitarem o princípio de que o horário escolar inclua, pelo menos, três aulas de educação física por semana, embora as escolas devam, na medida do possível, ser incentivadas a ultrapassar este objetivo mínimo” (Parlamento Europeu, 2007, p.5). Este relatório refere ainda a escola como o “local ideal para promover a atividade física e uma atitude positiva relativamente a atividades físicas regulares. As crianças e adolescentes de todos os estratos sociais estão aí presentes regularmente durante, pelo menos, onze anos da sua vida” desempenhando em geral “uma função fundamental como local de aprendizagem” (Parlamento Europeu, 2007, p.13).

Para além das aulas de Educação Física, a escola possui outra grande fonte de atividade física para as crianças, os recreios escolares. Estes são espaços e tempos também eles dedicados ao desenvolvimento da condição física das crianças. É nesta altura do dia escolar da criança que ela interage com todas as outras crianças da escola, e tem os espaços físicos da escola à sua disposição, podendo explorá-los livremente. São, por isso, espaços privilegiados para a atividade física de grupo, onde as crianças se relacionam de forma lúdica umas com as outras, muitas vezes através do jogo.

O jogo, enquanto conteúdo, é um excelente modo de aprendizagem, sendo claramente um instrumento pedagógico muito válido, pois enquanto joga, a criança está num ambiente lúdico e prazeroso. Embora aprenda enquanto brinca, vai ganhando consciência da existência de regras e do trabalho individual, mas em prol da equipa, onde todos são importantes. Já Garganta (1992, p.33) referia que a prática de jogos coletivos “desenvolve o espírito de colaboração e de entreajuda recíproca, podendo constituir-se como um campo privilegiado para que todos expressem a sua individualidade”, mas ao mesmo tempo “aprendam a subordinar os interesses pessoais aos interesses da equipa”.

Sobre a Educação Física no 1.º CEB, Matos (1992, p.19) afirma que esta deve ter um entendimento na sua “dimensão educativa plena”, sendo que “assumir este princípio obriga a que a atividade a desenvolver no âmbito da Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico seja uma *actividade intencional, sistemática, integrada* e que dê *prazer* ao aluno”.

Assim, a Educação Física

trata não só de despertar interesses (animação), numa actividade centrada na matéria (desportos), mas de utilizar as actividades físicas desportivas e não desportivas como conteúdos de experiência educativa (Formação centrada no sujeito), com objectivos de exploração, consolidação e aprofundamento, cultivando essa experiência na infância (e ao longo da vida), em proveito do desenvolvimento pessoal (Educação). (Ministério da Educação, 1993, p.11)

Para o Ministério da Educação a prática de atividade física está também intimamente ligada à “satisfação das necessidades lúdicas da criança”, sendo que “na aula de Educação Física no 1.º Ciclo, pode-se (e deve-se) aprender brincando”, mas claro sem a desvalorização desta aula por parte dos alunos (Ministério da Educação, 1993, p.11). Esta opinião é também reforçada por Matos quando refere que

as aulas de Educação Física, no 1.º CEB, devem ser encaradas com a mesma seriedade educativa das aulas das outras matérias. O aluno deve desenvolver neste campo uma *actividade regular, organizada, que lhe desperte alegria e prazer, que seja vivida com sucesso, intrinsecamente motivante, em que sinta que aprende alguma coisa, que vale a pena aprender e que essa aprendizagem lhe é indispensável*. (Matos, 1992, p.20)

A escola integra hoje no seu currículo a Educação Física desde o 1.º ano do Ensino Básico até ao 12.º ano do Ensino Secundário. Já na LBSE, Lei n.º 46/86, onde se determina o carácter universal, obrigatório e gratuito do Ensino Básico, no seu Artigo n.º 7, alínea a), refere-se a necessidade de assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses, tendo como

objetivo, entre outros, “o desenvolvimento físico e motor” da pessoa (Artigo n.º 7, alínea c)).

A materialização deste objetivo no 1.º Ciclo surge com a área curricular de “Expressão e Educação Físico-Motora” (EEFM) (Decreto-Lei n.º 286/89) ou de “Expressão Físico-Motora” (Decreto-Lei n.º 6/2001), sendo esta área curricular, na maioria das vezes, o primeiro contato com a atividade física. Para Sousa (1996, p.43) esta contribui para o desenvolvimento total da criança, sendo que no 1.º CEB se desenvolvem “períodos fulcrais das aprendizagens psicomotoras de base e as principais qualidades físicas” e propicia também “a construção de situações de interacção em que a abstracção e as operações cognitivas são vividas e interiorizadas numa forma dinâmica”.

De acordo com o Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do desporto na educação, a “educação física é a única disciplina escolar que procura preparar as crianças para um estilo de vida saudável, concentrando-se no seu desenvolvimento físico e mental global e inculcando-lhe importantes valores sociais como, por exemplo, a lealdade, a autodisciplina, a solidariedade, o espírito de equipa, a tolerância e o fair-play” (Parlamento Europeu, 2007, p.4).

No livro da “Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo”, do Ministério da Educação, refere-se que é propósito dos programas, que os alunos experienciem aprendizagens “activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras” (Ministério da Educação, 2004, p.23). Ainda de acordo com o documento referenciado “do ponto de vista das necessidades de desenvolvimento multilateral das crianças, a principal exigência que o currículo real dos alunos deve satisfazer é a continuidade e a regularidade da actividade física adequada, pedagogicamente orientada pelo seu professor” (Ministério da Educação, 2004, p.36).

A área curricular de EEFM do 1.º Ciclo está dividida em sete blocos, a saber: perícia e manipulação, deslocamentos e equilíbrios, ginástica, jogos, patinagem, atividades rítmicas expressivas (dança) e percursos na natureza. Refere-se ainda a existência de um outro bloco, o “Bloco 8 – Natação”, mas com um carácter de programa opcional, uma vez que em muitas escolas não há garantia de meios e infraestruturas necessárias para a sua concretização.

Como objetivos gerais comuns a todos os blocos da EEFM temos: “elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas” (resistência geral, velocidade, flexibilidade, controlo de postura, equilíbrio dinâmico, controlo da orientação espacial, ritmo e agilidade); “cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os

colegas e o professor”; e, por fim “participar, com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de actividades, procurando realizar as acções adequadas com correcção e oportunidade” (Ministério da Educação, 2004, p.39).

O Ministério da Educação recomenda às distintas estruturas do sistema educativo, em particular às escolas e às comunidades educativas, que se envolvam no “Programa Educação 2015”. O Programa Educação 2015, segundo o Ministério da Educação “a lançar a partir do ano lectivo 2010-2011, pretende aprofundar o envolvimento das escolas e das comunidades educativas na concretização dos compromissos nacionais e internacionais em matéria de política educativa” (Ministério da Educação – Programa Educação 2015, p.2).

No ano de 2010, o Ministério da Educação iniciou a formulação de Metas de Aprendizagem (MA) para todos os ciclos escolares. Portugal optou por participar no programa da União Europeia designado por “Quadro Estratégico de Cooperação Europeia em matéria de Educação e Formação” (EF 2020). Segundo o Ministério da Educação este programa “define os objectivos comuns para os sistemas de educação e formação europeus no horizonte de 2020” (Ministério da Educação, Programa Educação 2015, p.2).

De acordo com o “Programa Educação 2015”, recentemente Portugal “decidiu envolver-se também no *Projecto Metas Educativas 2021*, que decorre no âmbito da Organização de Estados Ibero-americanos, da qual Portugal faz parte. Este programa assume como objectivo central a melhoria da educação nos países do espaço ibero-americano” (Ministério da Educação, Programa Educação 2015, p.2).

Contudo, em Dezembro de 2011 o Ministério da Educação (com a última mudança de governo, designado por Ministério da Educação e Ciência) refere como medida de política educativa, que o documento “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais” não seria mais o documento orientador do Ensino Básico pelas “insuficiências” que continha. O Despacho n.º 17169/2011, de 12 de Dezembro, refere, de facto, que “o documento *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* não reúne condições de ser orientador da política educativa preconizada para o Ensino Básico, pelo que se dá por finda a sua aplicação”. Destaca também que “o desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular será referenciado pelos objectivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina”.

Já em 2012, com o Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril, o Ministério da Educação

e Ciência indica ser “da maior importância a reformulação das metas de aprendizagem iniciadas em 2010 que mostraram algumas limitações quanto à função que poderiam ter na gestão do ensino”, uma vez que a “forma como nelas foram compatibilizados os conteúdos programáticos com os objetivos do então «Currículo Nacional» criou obstáculos tanto à autonomia pedagógica das escolas como à liberdade dos professores usarem a sua experiência e profissionalismo”. O referido despacho destaca ainda que se confundiram “metas de aprendizagem concretas com objetivos vagos e muito gerais, metas curriculares com métodos de ensino e metas cognitivas com atitudes”, continuando “a não se destacar devidamente os conhecimentos e capacidades a adquirir pelos alunos em cada disciplina”.

Assim, o Ministério da Educação e Ciência institui com o Despacho n.º 5306/2012 que “o desenvolvimento do ensino será orientado por Metas Curriculares nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respetivos programas curriculares”. Segundo este despacho “a definição destas Metas Curriculares organiza e facilita o ensino, pois fornece uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permite que os professores se concentrem no que é essencial e ajuda a delinear as melhores estratégias de ensino” (Despacho n.º 5306/2012, de 18 de Abril).

Segundo o Ministério da Educação e Ciência, as Metas Curriculares têm a missão de estabelecer um referencial para “professores e encarregados de educação, as metas ajudam a encontrar os meios necessários para que os alunos desenvolvam as capacidades e adquiram os conhecimentos indispensáveis ao prosseguimento dos seus estudos e às necessidades da sociedade atual” (Ministério da Educação e Ciência, Direção Geral da Educação). Como princípios orientadores estabelece também que, “sendo específicas de cada área disciplinar, as metas deveriam identificar os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades que se querem ver desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição” (Ministério da Educação, Direção Geral da Educação)³.

Para as metas de aprendizagem do 1.º Ciclo na área de Educação Física, as referências que existem são ainda as que dizem respeito ao processo originalmente desenvolvido no ano letivo de 2009/2010 (pelo que se entende, revogadas pelo atual Ministério da Educação e Ciência), não havendo por isso qualquer atualização das mesmas no âmbito da iniciativa das

³ Documento sobre as “Metas Curriculares”, consultado a partir do site do Ministério da Educação e Ciência e da Direção Geral da Educação, em Outubro de 2012.

novas “Metas Curriculares”. Assim, nesse documento inicial faz-se referência os blocos do programa de EEFM, sendo eles a ginástica, os jogos, patinagem, atividades rítmicas expressivas, os percursos na natureza e a natação. Essas “metas de aprendizagem” de Educação Física são definidas por uma norma que indica que o aluno deve cumprir as habilidades apresentadas para os subdomínios dos blocos de jogos e ginástica e ainda um subdomínio entre os restantes blocos.

No 1.º Ciclo, a organização curricular do trabalho dos professores, é pautado pela monodocência. Assim, é o professor titular de turma quem leciona a EEFM, visto que neste ciclo o ensino é globalizante. Tal facto pode explicar um certo “descuido” para com esta área curricular, visto que alguns professores podem não sentir estarem devidamente preparados para o trabalho com a mesma. Segundo o Ministério da Educação, a evidência de a Educação Física não ser uma realidade nas escolas do 1.º Ciclo, prendesse com o facto de faltar “condições materiais, de espaços e de equipamento e a formação de professores, quer a nível da formação inicial quer da contínua” (Ministério da Educação, 1993, p.32). Esta é uma perceção de alguns anos atrás que pode carecer de alguma atualização, mas que ajuda a entender o histórico de algumas dificuldades com o trabalho de integração da Educação Física no currículo escolar, sobretudo ao nível do 1.º Ciclo.

O Artigo 4.º da “Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO” referencia que o “quadro de pessoal que assume a responsabilidade profissional da educação física e do desporto deve possuir as qualificações e a formação adequadas”, deve também “beneficiar de formação prévia e de aperfeiçoamento contínuo, a fim de garantir os níveis de especialização adequados” (Artigo 4.º, ponto 4.1).

É também fundamental que os “equipamentos e os materiais apropriados devem ser previstos e construídos em número suficiente para permitir, com toda a segurança, uma participação intensiva nos programas escolares e extra-escolares de educação física e de desporto” (Artigo 5.º, ponto 5.1). Também o Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do desporto na educação “solicita a todos os Estados-Membros que garantam o ensino de educação física a todos os níveis, incluindo o ensino primário, por monitores especializados na matéria” (Parlamento Europeu, 2007, p.7).

O que se verifica na maioria das escolas, é que com o surgimento das Atividades de Enriquecimento Curricular, que contempla, entre outras, a Atividade Física Desportiva, leva a que

os professores titulares de turma coloquem um pouco em segundo plano a EEFM, uma vez que esta é lecionada pelo professor da referida AEC. Logo, o que deveria ser uma mais-valia a nível de tempo para a atividade física com acompanhamento e qualidade, com momentos de complemento e articulação entre as duas ditas “disciplinas”, a EEFM e a AFD, com um consequente reforço da atividade de Educação Física no 1.º Ciclo, parece antes ter um efeito contrário, o de substituição de uma pela outra.

Segundo o “Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF”⁴ a “substituição da EEFM pela AFD é uma das principais razões observadas para a continuação e aprofundamento da situação de não-existência da primeira nas escolas visitadas, onde parece estar a ocorrer o seu desaparecimento com a implementação da segunda” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.2).

Este “Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF”, que se refere às visitas de acompanhamento, precisamente, das atividades desenvolvidas no âmbito das AEC, no ano letivo 2008/2009, também salienta o facto de que na “maioria das escolas acompanhadas, o ensino da EEFM, tendo como referência o respeito pelas orientações curriculares desta área, persiste em não existir”, sendo que nos casos existentes, o professor titular de turma apenas assegura a EEFM em “45 minutos”, “uma vez por semana”, “trabalhando pequenos jogos” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.2).

Os professores que afirmam não lecionar a EEFM apontam três razões essenciais: “(1) porque neste momento se encontra na escola um especialista que domina melhor a “matéria” do que eles; (2) dificuldades de organização curricular; e (3) a falta de qualidade e quantidade de instalações e de materiais didáticos” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.2).

No seu ponto 3, o referido relatório também destaca a falta de articulação entre professores titulares de turma, que lecionam a EEFM e os professores de AFD, característica esta, fundamental para o desenvolvimento equilibrado do Projeto Curricular de Turma (agora revogado com a nova organização curricular de 2012, embora se refira a ideia da existência de um Plano Curricular da Turma, sem contudo haver um entendimento conciso sobre o âmbito deste documento). Mais à frente no relatório que estamos a citar, o ponto 5, destaca a novamente a precaridade da articulação existente entre estes dois professores, citando que “o

⁴ As siglas CNAPEF e SPEF referem-se, respetivamente, ao “Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física” e “Sociedade Portuguesa de Educação Física”.

Despacho n.º 14460/2008 é claro na definição das funções do Professor Titular da Turma neste projecto: tem que participar e acompanhar o planeamento e a avaliação de todos os processos de enriquecimento curricular em que a sua turma esteja envolvida” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.3).

A propósito do assunto que estamos a refletir, Roldão afirma ser importante que

o docente ou os docentes responsáveis pelo currículo sejam gestores e co-gestores do currículo e do trabalho total daquela turma, colaborando com os colegas que se encarregam das AEC ou assumindo eles próprios parte delas, e assegurando a respectiva coerência e equilíbrio. (Roldão, 2008, p.10)

Apontada como uma das razões para a não lecionação da EEFM no 1.º CEB é também a falta de qualidade das instalações e dos materiais didáticos, duas componentes essenciais para a realização das aulas. Esta razão é invocada no “Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF” para que a “qualidade das instalações e materiais didáticos, quer para a AFD, quer para a EEFM, condição de sucesso destas duas áreas” deva ser “salvaguardada” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.8).

3.3. A Atividade Física Desportiva como Atividade de Enriquecimento Curricular

É de todo pertinente, perceber em que consiste a atividade de enriquecimento curricular de Atividade Física Desportiva, seu enquadramento, finalidades e suas orientações programáticas. É isso que pretendemos fazer agora neste ponto do texto.

A AFD está presente na oferta das AEC na maioria das escolas do 1.º CEB.

Como temos vindo a verificar, segundo o Ministério da Educação as Atividades de Enriquecimento Curricular pretendem “cumprir o duplo objetivo de garantir a todos os alunos do 1.º Ciclo, de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que concretiza a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias consolidando o conceito de escola a tempo inteiro” (Despacho n.º 14460/2008).

Para Maria e Nunes (2006), que elaboraram as orientações programáticas da AFD em parceria com o Ministério da Educação, cada vez mais se verifica uma valorização social da atividade física, sendo que quando a criança realiza atividade física, utiliza o seu corpo e os seus

sentidos, em resposta a estímulos do meio que a rodeia, construindo assim imagens mentais para uma posterior formação de conceitos.

Para os referidos autores a “escola tem uma função central na elevação da prática desportiva das crianças e dos jovens”, pelo que devem ser criados programas que os “atraia e lhes desenvolva os conhecimentos e competências necessárias, sem que daí resulte a existência de práticas que estimulem a especialização precoce” (Maria & Nunes, 2006, p.5). Em coerência com esta ideia a “atividade física desportiva tem subjacente uma conceção de educação integrada, a partir dos conhecimentos adquiridos na vida familiar e na comunidade de origem de cada aluno” (Maria & Nunes, 2006, p.5).

A AFD, tal como as outras AEC, tem um cariz facultativo, pelo que cabe aos encarregados de educação decidir se o seu educando participa ou não nas referidas atividades. Esta atividade de enriquecimento curricular tem a duração total de cento e trinta e cinco minutos semanais, divididos, na maioria das escolas, por três blocos de quarenta e cinco minutos em dias diferentes da semana.

No entanto, pode haver uma flexibilização de horário escolar, entre as áreas curriculares e as AEC, tal como refere o Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio, onde se diz que “os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas podem, desde que tal se mostre necessário, flexibilizar o horário da actividade curricular de modo a adaptá-lo às condições de realização do conjunto das actividades curriculares e de enriquecimento curricular, tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias, sem prejuízo da qualidade pedagógica” (ponto 23).

A leção da AFD cabe, segundo o mesmo Despacho, a professores que possuem habilitações profissionais ou próprias para a docência da disciplina de Educação Física no Ensino Básico, licenciados em desporto ou áreas afins – Artigo 12.º, alíneas a) e b).

No “Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF”, destaca-se o facto de 95% dos professores de AFD observados serem licenciados, cumprindo o que preconiza o Despacho n.º 14460/2008, referindo ainda que “qualquer actividade desenvolvida em ambiente escolar que pressuponha planeamento e avaliação de processos de ensino e de aprendizagem, só pode ser dinamizada por “professores”, isto é, por professores profissionalizados com habilitação para a docência, tal como está regulamentado para todos os ciclos de ensino” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.5).

A AEC de AFD tem como finalidades, referindo Maria e Nunes (2006, p.6), os seguintes

aspetos:

1. Desenvolver as capacidades motoras dos alunos;
2. Melhorar a realização das habilidades motoras nos diferentes tipos de atividades, conjugando as suas iniciativas com a ação dos colegas e aplicando corretamente as regras;
3. Promover o desenvolvimento integral do aluno, numa perspetiva interdisciplinar, de modo a favorecer o reforço da oferta educativa;
4. Fomentar a aquisição de hábitos e comportamentos de estilos de vida saudáveis que se mantenham na idade adulta, contribuindo para o aumento dos índices de prática desportiva da população portuguesa;
5. Fomentar o espírito desportivo e do *fair-play*, no respeito pelas regras das atividades e por todos os intervenientes;
6. Estimular a tomada de consciência para a fruição da natureza numa perspetiva da sua preservação.

Segundo o mesmo documento – “Orientações programáticas para a atividade física desportiva no 1.º Ciclo” –, são estabelecidas um conjunto de atividades ecléticas, e possíveis a todas as crianças do 1.º Ciclo, incluindo sempre as portadoras de algum tipo de incapacidade ou deficiência, cabendo aos professores adaptar estratégias para cada determinada situação. Nesse sentido, a abordagem à AFD no 1.º CEB está centrada em duas vertentes: as atividades físicas e as atividades desportivas, tendo sempre o cuidado de incluir nessas atividades a ideia de integração dos conceitos de movimento, corpo e jogo.

Por atividades físicas, referindo Maria e Nunes (2006), entende-se o conjunto de atividades com níveis diferentes de execução, onde haja interligação da estrutura locomotora com a percetivo-cinética, resultando dispêndio de energia suplementar, e assim melhorando a condição física do aluno. Tem o objetivo de aumentar o reportório motor da criança, melhorando a sua motricidade e promovendo a saúde e o bem-estar, sempre em situações de aprendizagem com atividades lúdicas.

Por atividades desportivas, seguindo a mesma fonte (Maria & Nunes, 2006), entende-se que para além da realização do exercício físico, inclua a vertente da competição, logo do desporto definido por regras e normas específicas e universais. Tudo isso a par de um maior nível de exigência, onde se revela a perspetiva de confronto com um elemento definido: a distância, o tempo, o adversário ou contra si próprio, estando presentes assim a oposição e a cooperação.

Cabe à escola não esquecer a realidade desportiva, já que o desporto é nos dias de hoje grande fonte de atração social, pelo que deve ser usado para incutir bons exemplos aos alunos (Maria e Nunes, 2006).

Referindo as orientações programáticas para a AFD do Ministério da Educação, a atividade

física na sua vertente lúdica é fundamental para a criança, já que para esta, “tudo é pretexto para jogar, servindo, simultaneamente, para testar as suas capacidades. Como o trabalho é a actividade do adulto, o jogo é a actividade da criança” (Maria & Nunes, 2006, p.8).

Segundo a mesma fonte, “a abordagem dos variados tipos de jogos constitui uma excelente ocasião para uma verdadeira aprendizagem social, pois a criança conhece-se melhor, aceita os outros mais facilmente e compreende porque se deve respeitar as regras”, logo o jogo desenvolve as dimensões motora, cognitiva e relacional da personalidade da criança. Na dimensão motora incluem-se os “factores perceptivos, factores de execução e coordenação motora”; na dimensão cognitiva incluem-se as “capacidades de observação, análise, interpretação e adequação das soluções”; por fim, na dimensão relacional incluem-se o “relacionamento afectivo”, a “descoberta do outro” e a “aprendizagem social” (Maria & Nunes, 2006, p.8).

Na AEC de AFD na área das atividades físicas, estão incluídas as seguintes temáticas: exploração da natureza, deslocamentos e equilíbrios, rítmicas e expressivas, jogos, atividades de manipulação e oposição e luta, que são lecionadas no 1.º e no 2.º ano.

Na área das atividades desportivas estão incluídas as matérias: jogos pré-desportivos, andebol, basquetebol, futebol, voleibol, atletismo, ginástica e natação, que são lecionadas no 3.º e no 4.º ano.

Para Maria e Nunes (2006, p.10) o professor da AFD nas suas aulas deve adaptar as seguintes estratégias de intervenção:

Interação o professor titular de turma para ajustar o plano da atividade física desportiva ao plano da turma para a EEFM, integrando esta atividade no Projeto Educativo da Escola; Diferenciação do ensino através das diversas competências a adquirir, agrupando os alunos referenciados pela avaliação inicial; Tempo de empenhamento motor – o aluno deve ter tempo de desempenho motor para aquisição das ações motoras; Adaptação das situações de aprendizagem ao nível potencial de aprendizagem do aluno; Evitar a especialização precoce; Utilização do jogo (prática lúdica) de forma mais vivenciada e menos reflexiva; Especial atenção às situações em que as crianças revelem sinais de inadaptação à atividade.

Como qualquer outra área abordada na escola, segundo as orientações programáticas, na aula de AFD deve-se proceder a uma avaliação, organizada em três momentos durante o ano letivo: primeiramente procede-se à avaliação inicial, que deve ser preferencialmente diagnóstica e prognóstica; segue-se uma avaliação intermédia, que serve para diferenciar o ensino,

adequando os meios e as estratégias; e, por fim, a avaliação final, que deve inferir sobre o nível de aprendizagens que a criança alcançou, pelo que deve conter uma visão global de todo o processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação final tem um cariz de grande importância já que revela dados importantes para a preparação do ano letivo seguinte. É principal objetivo da AFD lecionada no 1.º Ciclo ser uma base de aprendizagens importantes na transição para o 2.º Ciclo. Mas será realmente que a AEC de AFD, concretizadas nas escolas do 1.º Ciclo, têm impacto ao nível das práticas dos professores da disciplina de Educação Física no 2.º Ciclo?

Interessa sem dúvida averiguar se as mudanças ocorridas com a introdução da AEC de AFD têm surtido algum efeito nas aprendizagens e no desenvolvimento de competências dos alunos e, em consequência, nas práticas dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo.

CAPÍTULO II

– METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

❖ **Apresentação**

Neste Capítulo é nosso intuito apresentar os pressupostos e os procedimentos metodológicos que regem o presente trabalho de investigação.

Sousa refere que

o processo de investigação consiste essencialmente no estudo de indícios, de vestígios, levantando várias formulações hipotéticas dos seus possíveis significados, procurando verificar qual destas hipóteses possuirá a explicação mais plausível. Mesmo perante as maiores evidências, os resultados de uma investigação jamais serão definitivos, apontando apenas probabilidades e nunca certezas. (Sousa, 2005, p.12)

Para o referido autor inicia-se uma investigação “geralmente porque há a necessidade de se procurar esclarecer uma dúvida, de responder a uma pergunta, podendo na realidade aceitarem-se respostas parciais ou de veracidade duvidosa, mas procurando-se sempre chegar a respostas de maior rigor” (Sousa, 2005, p.12).

Assim, em termos de organização, o Capítulo II deste trabalho diz respeito à Metodologia de Investigação, onde recuperamos as ideias desenvolvidas na Introdução, relativas à problemática e aos objetivos de estudo, bem como à respetiva justificação do mesmo. Apresentamos ainda as opções metodológicas e caracterizamos o contexto do estudo, assim como nos referimos aos participantes da investigação. Abordamos também os procedimentos utilizados para a recolha de dados, o seu tratamento e análise.

1. Problemática e objetivos de estudo

Falar em educação e pensar numa escola integradora e mais eficiente em que é importante “centrar o ensino na promoção de aprendizagens que tornem o aluno capaz de aprender de forma significativa e relevante para a vida, ou seja, que adquira os processos cognitivos e metacognitivos que lhe permitirão aprender a aprender de forma permanente” (Alonso, 2006, p.57), foi o que despertou o nosso interesse para esta problemática central da continuidade educativa entre as AEC do 1.º CEB e as práticas dos professores do 2.º CEB, na área de Educação Física.

O programa de AFD tem como principais objetivos a melhoria das condições do ensino e aprendizagem no 1.º CEB e também a possibilidade de

garantir a todos os alunos do 1.º Ciclo de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que se concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias. (ME/CAP, 2008, p.9)

Se são estas aprendizagens enriquecedoras do currículo é importante averiguar a existência ou não de continuidade educativa entre as práticas desenvolvidas no âmbito das AEC do 1.º CEB e aquelas que são desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física, no 2.º CEB. Deste modo, pretende-se verificar se as primeiras influenciam as segundas, provocando mudanças ao nível das propostas curriculares da Educação Física do 2.º CEB.

Assim, o estudo focaliza-se na AEC de AFD a nível da passagem/transição do 1.º CEB para o 2.º CEB. Nesta perspetiva, pretendemos analisar como as mudanças realizadas nas escolas do 1.º Ciclo, com a introdução das AEC, mais propriamente na área de AFD, estão a ser sentidas pelos professores de 1.º e de 2.º Ciclo que se ocupam desta área curricular.

Para isso procuramos “escutar” as palavras daqueles que consideramos serem os intervenientes mais significativos para a compreensão desta problemática, ou seja, os professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo e os professores de Educação Física do 2.º Ciclo. Assim sendo, é nosso propósito contrapor as iguais ou diferentes perceções destes profissionais sobre a mesma problemática.

Retomando, agora, os objetivos da investigação, podemos referir que pretendemos averiguar os seguintes aspetos:

- Estudar as perspetivas dos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo sobre a introdução das AEC e a importância do seu trabalho no âmbito desta área curricular;
- Apurar as perspetivas dos professores da AEC de AFD relativas às implicações do seu trabalho quanto à questão da continuidade educativa na disciplina de Educação Física do 2.º Ciclo;
- Investigar as perspetivas dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo sobre o papel da AEC de AFD e de que forma pressentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma;
- Conhecer as possíveis mudanças que os professores de Educação Física do 2.º Ciclo integram nas suas práticas, tendo em consideração o trabalho realizado nas AEC do 1.º Ciclo.

2. Justificação do estudo

O presente estudo surge no âmbito da pretensão em investigar a continuidade educativa, tendo em conta as perspetivas dos professores do 1.º CEB de AFD e dos professores de 2.º CEB de Educação Física sobre as mudanças proporcionadas pelas AEC lecionadas no 1.º CEB.

Encontrando-me, como investigadora, a lecionar AFD nas AEC no 1.º CEB, consideramos de todo pertinente, para a melhoria das práticas e convicções profissionais, um estudo sobre a continuidade educativa entre as práticas desenvolvidas no âmbito das AEC e as áreas curriculares e disciplinas correspondentes no 2.º CEB. Este estudo focaliza-se, contudo, na AEC de AFD ao nível dos anos de passagem/transição do 1.º para o 2.º CEB.

Deste modo, de forma sintetizada, e de acordo os objetivos enunciados, podemos questionar:

- Como valorizam os professores da AEC de AFD o seu trabalho?
- Quais as perceções dos professores da AEC de AFD relativas às implicações do seu trabalho na questão da continuidade educativa?
- Quais as perceções dos professores do 2.º CEB sobre o papel da AEC de AFD?
- Que implicações a AEC de AFD está a ter nas práticas dos professores do 2.º CEB?

Tendo em conta estas questões, pretendemos, em última instância, questionar se os professores do 2.º CEB têm a perceção de que os alunos efetivamente chegam a esse nível de ensino com uma maior aptidão para a área curricular da Educação Física. Queremos também perceber qual o nível de implicação dessa perceção nas práticas letivas dos professores do 2.º CEB.

Assim, podemos enunciar a problemática desta investigação numa questão geral que a seguir apresentamos:

- Qual o papel da AEC de AFD na continuidade educativa da Educação Física, de acordo com as perspetivas dos professores implicados tanto na AEC de AFD do 1.º CEB, como na disciplina de Educação Física do 2.º CEB?

Acreditamos que com este estudo todos os intervenientes nele inseridos, incluindo eu como investigadora, podemos ficar com uma visão muito mais realista do que se vai “vivendo” num determinado Agrupamento de Escolas, alvo de atenção neste estudo. Daí ser ponto de partida para a introdução de melhorias para alcançar uma escola de qualidade cada vez maior, maximizando as informações e conclusões que retemos com esta investigação.

3. Opções metodológicas

Tendo em consideração os objetivos e a questão geral de investigação, pretende-se desenvolver o estudo de acordo com um paradigma qualitativo. Para Stake “os investigadores quantitativos privilegiam a explicação e o controlo; os investigadores qualitativos privilegiam a compreensão das complexas inter-relações entre tudo o que existe” (Stake, 2007, p.53).

Segundo Flick

as ideias centrais orientadoras da investigação qualitativa são diferentes das da investigação quantitativa. Os seus traços essenciais são a correta escolha dos métodos e teorias apropriados; o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; a reflexão do investigador sobre a investigação, como parte processo de produção do saber; a variedade dos métodos e perspectivas. (Flick, 2005, p. 4)

Assim, neste estudo fazemos uso de instrumentos de recolha de dados que assumem um carácter eminentemente qualitativo, e segue os pressupostos de um estudo de caso. Este tipo de opção metodológica vem favorecer o nosso estudo até mesmo porque “não haverá, uns métodos melhores do que outros, mas métodos que melhor ou pior servem o estudo pretendido” (Sousa, 2005, p.32). Também Bell destaca que

cada abordagem tem os seus pontos fortes e fracos, sendo cada uma delas particularmente indicada para um determinado contexto. A abordagem adoptada e os métodos de recolha de informação selecionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretenda obter. (Bell, 1997, p.20)

Considera-se a investigação levada a cabo numa perspetiva de abordagem qualitativa com base interpretativa, já que esta é descritiva de um processo vivido onde se procuram significados, revelando uma preocupação com “aquilo que se designa por perspectivas participantes” (Erickson, 1986, cit. por Bogdan & Biklen, 1994, p.50). Também Stake aponta que “um papel interpretativo contínuo do investigador ganha notoriedade nos estudos de caso qualitativos” (Stake, 2007, p. 58). Também para este autor “segundo Fred Erickson, um dos

mais respeitados especialistas que escrevem sobre estudos qualitativos, a característica mais distinta da investigação qualitativa é a sua ênfase na interpretação” (Stake, 2007, p. 24).

Nesta perspetiva, os investigadores permanecem em diálogo com os sujeitos que investigam, questionando-os tendo em vista o entendimento do seu pensamento, ou nas palavras de Psathas “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973, cit. por Bogdan & Biklen, 1994, p.51).

Já Sousa refere que, segundo o paradigma qualitativo,

a realidade não será objetiva nem apenas uma única, admitindo-se a sua apreensão subjetiva e tantas interpretações da realidade quantas os indivíduos que a consideraram” logo “em vez da procura de leis que possam ser extensíveis a toda a população, os estudos deste tipo procuram compreender os mecanismos, o como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções. (Sousa, 2005, p.31)

Logo a tarefa do investigador qualitativo reveste-se de uma grande complexidade devido à própria natureza dos dados com que trabalha, tanto pela sua extensão como pela sua riqueza e polissemia, como também pela pluralidade das fontes (onde vamos procurar os dados) e procedimentos (o processo que seguimos para procurar esses mesmos dados). Stake também destaca que “o investigador qualitativo enfatiza os episódios significativos, a sequencialidade dos acontecimentos em contexto, a totalidade do indivíduo” (Stake, 2007, p.12).

De salientar que, tal com diz Flick, “a investigação qualitativa esta vocacionada para a análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e atividades das pessoas nos seus contextos próprios” (Flick, 2005, p.13).

O mesmo autor (Flick, 2005, p.6) refere que

ao contrário da investigação quantitativa, os métodos qualitativos encaram a interação do investigador com campo e os seus membros como parte explícita da produção do saber, em lugar de a excluírem a todo o custo, como variável interveniente. A subjetividade do investigador e dos sujeitos estudados faz parte do processo de investigação.

Diz ainda que “a investigação qualitativa não se baseia numa concepção teórica e metodológica unitária. A sua prática e as suas análises são caracterizadas por diversas abordagens teóricas e respetivos métodos. As opiniões de cada sujeito são o ponto de partida” (Flick, 2005, p.6). Em síntese, Stake refere como características do estudo qualitativo o facto de este ser holístico, empírico, interpretativo e empático (Stake, 2007, p.63).

Como dissemos, este estudo segue os pressupostos de um estudo de caso. Para Yin (1994) a abordagem metodológica de estudo de caso é adequada à investigação em educação, pois o investigador sendo conhecedor de situações complexas procura respostas para o “como?” e o “porquê?”, ou procura analisar de forma profunda e global a situação a ser investigada.

Julgamos que esta abordagem se adequa ao estudo proposto visto que procuramos obter respostas em situações únicas, um estudo de caso único. Partindo da formulação de uma questão de investigação de âmbito geral, procuramos compreender os ambientes observados, analisando cuidadosamente os dados recolhidos através de entrevistas tanto presenciais como escritas, descrevendo pormenorizadamente todos os processos adotados e, procurando ainda o envolvimento direto dos participantes nas diferentes fases de investigação.

De acordo com Sousa

o estudo de um caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural. (Sousa, 2005, p.137)

Este autor diz ainda que se trata “por isso de uma investigação naturalística, que se estuda o sujeito no seu ambiente quotidiano, sem qualquer intervenção do investigador com o sentido de manipular variáveis independentes”. Assim, para o autor “um caso será um acontecimento ou facto, uma dada situação, considerada não como uma entidade descrita mas tal como se manifesta no local onde existe e possuindo a sua forma particular de evolução” (Sousa, 2005, p.138).

Na perspetiva de Stake “espera-se que um estudo de caso consiga captar a complexidade de um caso único. (...) Estudamos um caso quando ele próprio se reveste de um interesse muito especial, e então procuramos o pormenor da interacção com os seus contextos”, sendo que este reflete “o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua actividade no âmbito de circunstâncias importantes” (Stake, 2007, p.11). Ponto de vista também ele defendido por Sousa (2005, p.139) quando afirma que

a principal vantagem do estudo de caso consiste exactamente na concentração das atenções do investigador e na utilização cruzada de diversos instrumentos de avaliação sobre um caso ou situação específica, procurando identificar os diversos processos interactivos em curso, para melhor compreender a sua fenomenologia.

Por sua vez, Bell afirma que “a grande vantagem deste método consiste no facto de

permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos em curso” (Bell, 1997, p.23). Cabe, portanto, ao investigador descrever e compreender a interação entre acontecimentos e contextos que estão presentes no seu estudo. Ponte refere que o estudo de caso é

uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse. (Ponte, 2006, p.2)

Na mesma linha de pensamento, Stake diz que “o caso é um entre outros. Em qualquer estudo concentrar-nos-emos nesse um. O tempo que despendemos a concentrar-nos no um pode levar um dia ou um ano, mas enquanto assim nos concentrarmos, estamos envolvidos num estudo de caso” (Stake, 2007, p.18). Sousa compactua com esta lógica, dizendo que “esta metodologia permite também que um caso seja estudado, de um modo mais ou menos aprofundado, em pouco tempo, ao mesmo tempo que permite um estudo de acompanhamento da evolução do caso, ao longo de meses ou anos” (Sousa, 2005, p.139).

O estudo de caso que realizamos é então único na medida em que

o verdadeiro objetivo do estudo de caso é a particularização, não a generalização. Pegamos num caso particular e ficamos a conhecê-lo bem (...). A ênfase é colocada na singularidade e isso implica o conhecimento de outros casos diferentes, mas a primeira ênfase é posta na compreensão do próprio caso. (Stake, 2007, p.24)

Stake afirma ainda que “a investigação como estudo de caso não é uma investigação por amostragem. Nós não estudamos um caso com o objetivo primário de entender outros casos. A nossa primeira obrigação é compreender esse caso específico” (Stake, 2007, p.20). Assim, para nós é importante explorar e compreender este caso em particular, o deste agrupamento em particular para assim o compreender na sua especificidade, sendo que “estamos interessados nele, não apenas porque ao estudá-lo aprendemos sobre outros casos ou sobre um problema em geral, mas também porque precisamos de aprender sobre este caso em particular” (Stake, 2007, p. 19).

Um dos grandes entraves que os críticos apontam ao estudo de caso é a sua pouca generalização. Tal como aponta Sousa

os críticos do estudo de caso apontam-lhe sobretudo a sua impossibilidade de estabelecer

generalizações, colocando deste modo em causa a sua utilidade científica. O que sucede com um caso isolado, num dado contexto específico, não servirá de exemplo para outros casos noutras situações diferentes” (Sousa, 2005, p. 139).

É de ressaltar que o importante no nosso estudo é este caso em particular e não a sua generalização. É para nós de principal importância concluir inferências sobre o fenómeno aqui estudado como único e específico. Um estudo de caso é também uma estratégia de investigação onde se confrontam dados oriundos de várias fontes para assim tirar inferências, logo há lugar para uma triangulação destes para assim validar todas as informações. Assim, Sousa aponta que na triangulação

o objetivo é procurar recolher e analisar dados obtidos de diferentes origens, para os estudar e comparar entre si. Denzin (1970) define a triangulação como “a combinação de metodologias deferentes no estudo de um mesmo fenómeno” e Kemmis (1983) concebe-a como um cruzamento entre diferentes fontes de dados: pessoas, instrumentos, documentos ou a combinação de todos eles”. (Sousa, 2005, p.173)

O autor acrescenta ainda que “a triangulação possui o mérito de conferir um certo robustecimento à validade de uma investigação de carácter qualitativo” (Sousa, 2005, p.173). É importante validar a informação recolhida para assim tornar mais credíveis as interpretações realizadas e assim garantir a precisão das várias fontes onde são extraídos os dados. Isso é feito através da triangulação que, tal como diz Flick, “alarga a visão do fenómeno estudado, por exemplo, pela reconstituição do ponto de vista dos participantes e pela análise posterior do revelado nas situações partilhadas pela interacção” (Flick, 2005, p. 26). Assim, neste estudo utilizaremos a análise documental e as entrevistas como fonte de dados de forma a confrontar dados oriundos de distintas proveniências. Utilizaremos também informações retiradas de notas oriundas do investigador em conversas informais com os professores que fazem parte deste estudo.

4. Contexto de estudo

A investigação desenvolve-se num contexto de um Agrupamento de Escolas do concelho de Braga. Foi escolhido devido ao facto de a investigadora lecionar AFD nas AEC, numa escola do 1.º CEB deste agrupamento. Desta forma, é notório e importante o conhecimento do funcionamento interno deste agrupamento e o facto de manter uma boa relação com o referido agrupamento, o que facilita a interação e envolvimento entre os participantes na investigação.

De salientar o facto de que o desenvolvimento desta investigação pautar-se por regras que protegem os direitos dos sujeitos participantes. Nesse sentido, decidimos, em conjunto com o Diretor do Agrupamento de Escolas em questão, não haver necessidade de identificar nominalmente os participantes na investigação “para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.77). Assim sendo, conferimos um nome fictício ao Agrupamento de Escolas, que passamos a identificar por “Agrupamento de Fronteira”.

4.1. Caraterização do contexto de investigação

O contexto de investigação envolve o Departamento de Educação Física de um Agrupamento de Escolas pertencente à rede pública de escolas de Braga. Através de uma análise documental de alguns documentos internos, como o Projeto Educativo do Agrupamento, permitiu-nos realizar uma análise mais precisa do contexto onde se efetuou a investigação, que passamos a referenciá-la.

O “Agrupamento de Escolas de Fronteira” é constituído por nove núcleos educativos que abrangem, desde a Educação Pré-Escolar até ao 3.º Ciclo do Ensino Básico. Estes núcleos distribuem-se por seis das 62 freguesias que constituem o concelho de Braga.

O Concelho de Braga caracteriza-se por ter uma população jovem. A população abaixo dos 14 anos supera a que tem mais de 65 anos (30.733 *versus* 17.764, segundo os Censos de 2001, e 30.752 *versus* 21.050 segundo estimativas do Instituto Nacional de Estatísticas referentes ao ano de 2007). No entanto, em função da evolução demográfica dos últimos anos, prevê-se que o índice de envelhecimento ronde os 190 idosos por cada 100 jovens no ano de 2050.

A percentagem de indivíduos com idade compreendida entre os zero e os 14 anos diminuiu desde 1991, e a percentagem de indivíduos com idade igual ou superior a 65 anos aumentou de forma gradual até finais de 2007.

Em algumas freguesias da área de intervenção do “Agrupamento de Fronteira” também é visível uma evolução ao nível do crescimento populacional fruto, por um lado, de um aumento do comércio, da indústria e da construção civil, e, por outro, da proximidade e fácil acessibilidade ao centro urbano.

No que concerne às atividades económicas, a população ativa distribui-se, maioritariamente, pelos pelo sector secundário e pelo sector terciário. Nos espaços de maior ruralidade, um grande número de ativos articula o seu emprego no sector secundário com a atividade agrícola de tipo familiar.

De ressaltar novamente que todas estas alusões feitas ao contexto de investigação foram retiradas do texto relativo ao Projeto Educativo, ao qual não fazemos a sua referência bibliográfica para manter o anonimato do agrupamento em questão.

Quadro 1 – Recursos humanos (constituição do agrupamento).

Comunidade Educativa		Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Total
Alunos		201	399	241	329	1214
Docentes	Ensino Regular	11	24	23	42	108
	Apoio Socioeducativo	–	2	–	–	5
	Educação Especial	4				4
Não Docentes (assistentes operacionais)		7	10	23		40
Não Docentes (administração escolar)		8				8

Quanto aos recursos humanos, tal como apresentamos no Quadro 1, o agrupamento é constituído pelos alunos, o corpo docente que é composto pelos docentes do ensino regular, os docentes do ensino especial e os docentes do apoio socioeducativo. O corpo não docente é composto por assistentes operacionais, administração escolar (serviços administrativos) e também por técnicos de serviço e assistência social que são profissionais contratados por força de protocolos mantidos com a Universidade Católica, como é o caso do serviço social e também através de projetos de inserção ao emprego do Centro de Emprego e Formação Profissional, que vem preencher algumas lacunas que as escolas têm a nível das suas necessidades.

Quadro 2 – Alunos por núcleo educativo do Pré-escolar e 1.º ciclo

Freguesia	Núcleo Educativo	Pré-Escolar	1ºCiclo
A	EB1/JI A	45	103
	JI B	32	-
	EB1 C	–	76
B	EB1/JI D	20	60
C	EB1/JI E	46	97
D	EB1/JI F	16	36
E	EB1/JI G	17	27
F	JI H	25	–

Os alunos do “Agrupamento de Fronteira” no Pré-escolar e no 1.º CEB estão distribuídos conforme se evidencia no Quadro 2, sendo que o Quadro 3 diz respeito à distribuição dos alunos no 2.º e 3.º CEB.

Quadro 3 – Distribuição dos alunos do 2.º e 3.º Ciclo.

Ano	5º	6º	7º	8º	9º	CEF	Total
Nº de turmas	5	7	5	4	5	1	27
Nº de Alunos / Formandos	105	136	127	87	105	10	570

4.2. Caraterização dos inquiridos na investigação

Os inquiridos na nossa investigação dizem respeito a alguns elementos do Departamento de Educação Física do “Agrupamento de Fronteira”, nomeadamente todos os professores do 2.º ciclo e todos os professores que trabalham a AFD nas AEC. Assim, os sujeitos de investigação englobam os cinco professores das AEC das 6 escolas do 1.º CEB pertencentes ao “Agrupamento de Fronteira”. Para além destes docentes, foram também inquiridos os dois professores de Educação Física que recebem os alunos no 5.º ano de escolaridade desta área curricular que lecionam na Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclo. Todos os professores que participam neste estudo têm uma licenciatura em Educação Física.

5. Procedimentos de recolha de dados

Antes de procedermos à recolha de dados, foi nosso cuidado criar protocolos de colaboração com o “Agrupamento de Fronteira”. Tal como defende Sousa “a condução de uma investigação em educação deverá revestir-se de todos os cuidados que envolvem quaisquer relações humanas” (Sousa, 2005, p.33), já que é importante que os intervenientes de uma investigação “sejam devidamente inteirados dos seus objetivos e estratégias, procurando-se obter previamente as suas devidas autorizações, antes de se iniciarem quaisquer procedimentos” (Sousa, 2005, p.34).

No início foi realizada uma primeira abordagem ao Diretor do agrupamento em questão e aos professores que, em face do desenho da investigação, estariam implicados no desenvolvimento da mesma, sobre os objetivos e a pertinência deste trabalho e a possibilidade

de participarem nos procedimentos da investigação a realizar. Sousa diz que

embora se possa resumir a um simples acordo verbal, é recomendável que se estabeleçam por escrito as condições em que se solicita a participação de cada uma das pessoas intervenientes na investigação e as contrapartidas que o investigador se compromete a partir. (Sousa, 2005, p.35)

Assim, posteriormente realizamos um protocolo de compromisso de investigação, que consta no Anexo I. Foi autorizado e devidamente assinado o referido protocolo pelo Diretor do Agrupamento em questão e a investigadora, em duplicado, ficando cada parte implicada com o seu exemplar. Para que o nosso estudo corresse da melhor forma “interessa que todos os participantes sintam que a sua colaboração é desejável e imprescindível, numa investigação que permitirá colher conhecimentos importantes para o progresso da educação” (Sousa, 2005, p.36). Assim, é de salientar, conforme referimos, que foi acordado com o agrupamento salvaguardar o nome da instituição, bem como a dos participantes envolvidos no âmbito desta investigação.

Deste modo o desenvolvimento desta investigação pauta-se por regras que protegem os direitos dos sujeitos participantes, pelo que corroboramos com Sousa quando refere que no acordo de cooperação deve ser clarificado devidamente, entre outros aspetos, “o acordo dos participantes e a confidencialidade de dados obtidos” e que este “deverá ser efetuado antes de se iniciarem os procedimentos de investigação” (Sousa, 2005, p.35).

Tendo como principal preocupação a compilação de informação que permita contribuir para uma resposta à questão de investigação, as técnicas e instrumentos de recolha de dados abrangem:

- Análise documental para a fundamentação teórica deste estudo, mas também da legislação para as AEC, das orientações programáticas das AEC de AFD e de Educação Física do 2.º Ciclo, das atas de reuniões e planificações ou Planos Curriculares de Turma (PCT) das turmas de 5.º ano do 2.º Ciclo do “Agrupamento de Fronteira”;
- Entrevistas em profundidade e semiestruturadas dirigidas aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo (5.º ano de escolaridade) do “Agrupamento de Fronteira”;
- Entrevista em profundidade e semiestruturada a um dos professores de AFD do 1.º CEB.
- Entrevistas escritas administradas a todos os professores de AFD das AEC do

“Agrupamento de Fronteira”;

– Notas da investigadora que foram concretizadas a partir de conversas informais realizadas aos professores intervenientes, tanto do 1.º Ciclo como do 2.º Ciclo da área curricular de Educação Física.

Como referimos, em face das orientações metodológicas do estudo, a análise dos dados baseia-se numa perspetiva eminentemente qualitativa com vista a ser feita, de alguma forma, a triangulação dos dados obtidos a partir dos elementos referidos, para assim conjugá-los e proceder às respetivas inferências e conclusões.

5.1. Análise documental

A análise documental, tal como Pardal & Correia referem, é uma “técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação” (Pardal & Correia, 1995, p.74). Bardin aponta que a análise documental “permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro) (Bardin, 1988, p.46).

Utilizamos a análise documental ao longo das várias etapas de todo o nosso trabalho, já que esta técnica se revela muito esclarecedora. Sendo estes documentos oficiais, podem ser utilizados para validar evidências, embora seja importante ter em conta que nem sempre estes espelham a realidade dos factos. Sousa (2005, p.88) refere que

uma das desvantagens da investigação documental reside na possibilidade de que algumas das fontes possam eventualmente conter dados errados ou conclusões inadequadas, pelo que interessa analisar em profundidade cada informação, procurando incoerências ou contradições e utilizar sempre o maior número possível de fontes diversificadas.

Assim, torna-se crucial analisar e validar evidências para que a informação dos documentos seja o mais precisa possível. O ponto de partida desta investigação baseou-se de imediato numa análise documental sobre o objeto do estudo, para suporte deste e da sua fundamentação teórica, e assim desta forma ter uma visão mais ampla e correta sobre a investigação que iríamos realizar, no sentido de, tal como diz Sousa, procurar “informações que interessam para os seus propósitos” (Sousa, 2005, p.87).

Para o mesmo autor, a investigação documental “procura conhecer os factos verídicos com a maior objetividade e o menor número de distorções, dentro da situação particular que estuda”, sendo que “a principal vantagem da investigação documental é a de permitir o

conhecimento de uma série de factos muito mais vasta do que a que se podia investigar diretamente” (Sousa, 2005, p.88). Nesse sentido, Stake (2007, p.84) refere que

quase todos os estudo verificam alguma necessidade de examinar jornais, relatórios anuais, correspondência, actas de reuniões (...). Recolher dados através do estudo de documentos segue a mesma linha de pensamento que observar e entrevistar. É preciso termos a mente organizada e, no entanto, aberta a pistas inesperadas.

Foi feita uma análise documental de textos para revisão de literatura sobre o tema em estudo, mas também de relatórios, de legislação sobre a formalização das AEC e da sua implementação, bem como de também de estudos e investigações já realizadas pertinentes para a nossa investigação.

Recorremos à análise de vários documentos internos do Agrupamento, como o Projeto Educativo, o Projeto Curricular de Escola e também uma análise da página oficial da escola na Internet. Analisamos com particular atenção o programa de AFD do 1.º CEB e também do PCT das turmas do 5.º ano.

Ao longo deste trabalho tomamos consciência do verdadeiro sentido das palavras de Pardal e Correia sobre a análise documental: “é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina” (Pardal & Correia, 1995, p.74).

5.2. Entrevistas

A recolha de dados através da entrevista e a consequente análise de conteúdo revela-se como a técnica mais indicada quando pretendemos aceder às perspetivas pessoais dos sujeitos do estudo, considerados como informantes-chave. Stake (2007, p.81) afirma que

dois dos usos mais importantes dos estudos de caso são para obter as descrições e as interpretações de outros. O caso não será visto da mesma forma por todos. Os investigadores qualitativos têm orgulho em descobrir e retratar as múltiplas perspetivas sobre o caso. A entrevista é a via principal para as realidades múltiplas.

Para Sousa “entrevistar é perguntar, conversando”, sendo “um instrumento de investigação cujo sistema de coleta de dados consiste em obter informações questionando directamente cada sujeito” (Sousa, 2005, p. 247). Já na opinião de Bogdan e Biklen “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos

interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). No entanto, com a entrevista, é importante referir que

não se trata, porém, de submeter o sujeito a uma série de perguntas curtas e directas, como num interrogatório policial, mas de estabelecer com ele uma conversa amena e agradável no decurso do qual o entrevistado vai proporcionando as informações que o entrevistador espera”, [no sentido de] “estudar variáveis complexas e mais ao menos subjetivas em amostras mais reduzidas, estabelecendo uma relação pessoal entre o entrevistador e o entrevistado, que leva este a um maior envolvimento na conversa e na elaboração das respostas. (Sousa, 2005, p.247)

Utilizamos a entrevista pois consideramos ser importante perceber as vivências dos entrevistados e assim, através do contacto direto com estes, interpretar a sua própria linguagem. Planeamos realizar entrevistas individuais semiestruturadas, presenciais e em profundidade aos dois professores que lecionam Educação Física no 2.º Ciclo no “Agrupamento de Fronteira”. Pensamos também concretizar uma entrevista a um dos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo. No entanto, de referir que em face da falta de disponibilidade nos horários dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo, foi-lhes proposto a realização de uma entrevista conjunta (entrevista de grupo), a qual se realizou no início do mês de Junho de 2012. O local onde a entrevista se realizou foi proposto pelos professores em questão e combinado previamente, tendo esta a duração de cerca de 20 minutos. Como combinado, foi salvaguardado o anonimato da instituição e dos participantes no estudo e a sua utilização exclusiva para os fins enunciados. As entrevistas foram recolhidas em sistema áudio, com o intuito de posteriormente serem tratados os dados delas provenientes.

Aos cinco professores de AEC de AFD do 1.º Ciclo realizamos entrevistas, sendo que a um deles realizamos uma entrevista presencial e em profundidade, em local combinado previamente e proposto pelo professor. Aos restantes quatro professores de AEC de AFD do 1.º Ciclo, realizamos entrevistas estruturadas, orientadas por escrito, e enviadas por correio eletrónico. Também aqui se manteve o anonimato dos participantes e o facto da utilização da entrevista ser exclusiva para os fins enunciados.

Com todos os entrevistados presencialmente houve lugar a um pré-encontro, onde lhes foi posto à disposição todas as informações sobre o estudo em questão e a importância da sua participação. Aos professores de AEC de AFD do 1.º Ciclo, para além de uma conversa particular com alguns deles, foi-lhes dirigido uma mensagem de correio eletrónico com a informação dos objetivos do estudo e da pertinência deste trabalho de investigação.

Com os professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo, era importante e nosso grande objetivo, através das entrevistas escritas, ter acesso às suas opiniões sobre as eventuais mudanças proporcionadas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com a introdução da respetiva AEC no 1.º Ciclo. Através das entrevistas aos professores de 2.º Ciclo era nosso propósito conhecer as perspetivas destes sobre o papel da AEC de AFD e de que forma pressentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma tendo em consideração o trabalho realizado nas AEC no 1.º Ciclo.

As entrevistas, quer presenciais, quer por escrito, foram orientadas por guiões realizados previamente, que estão presentes no Anexo II e no Anexo III, que sofreram até à sua “forma” final algumas alterações de maneira a tornarem-se o mais precisos e adequados aos objetivos do estudo e aos próprio entrevistados. No decorrer das entrevistas presenciais várias outras perguntas foram surgindo conforme ia decorrendo a interação entre entrevistado e entrevistador. Essa dinâmica é própria das entrevistas semiestruturadas e pretendia, precisamente, esclarecer de uma forma mais detalhada e correta as ideias veiculadas pelos entrevistados. Tal como Tuckman afirma “ao fazer com que o objectivo de determinadas questões seja menos óbvio, a abordagem indireta tem mais probabilidade de produzir respostas francas e abertas” (Tuckman, 2000, p.309).

As entrevistas presenciais foram integralmente transcritas e encontram-se registadas nos Anexo IV e Anexo V. As entrevistas escritas encontram-se presentes no Anexo VI. Todas as entrevistas foram depois submetidas a uma análise de conteúdo.

5.3. Notas do investigador

Através das notas do investigador, não sendo estas mais do que notas de campo, poderemos através de conversas informais retirar informações pertinentes para o estudo. Bogdan e Bilken referem que estas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Bilken, 1994, p.150).

Ao longo da nossa investigação tentamos retirar notas de encontros com os participantes do estudo e também registar observações que posteriormente poderiam ser úteis à nossa investigação. De referir que estas notas de investigador não tem grandes implicações a nível de resultados finais, mas sim ao nível da construção do processo metodológico. De qualquer forma,

também se tornam em elementos importantes para despoletar a reflexão durante o processo de apresentação e análise dos resultados.

6. Tratamento e análise dos dados

Após ter sido feita a recolha de informação e de dados necessários à investigação, passamos depois ao tratamento e análise dos dados recolhidos. Sousa indica que “analisar significa estudar, interpretar, procurar conhecer determinada realidade através do exame sistemático dos seus elementos” (Sousa, 2005, p.264). Diz também que na análise dos dados vamos “tratar os dados para inferir as conclusões” (p. 292). Por sua vez, Stake enuncia que “analisar significa, na essência, fraccionar. Nós fraccionamos as nossas impressões e as nossas observações” (Stake, 2007, p.87).

Já Bodgan e Biklen referem que a análise de dados provenientes dos registos efetuados tem “o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 205).

Para o tratamento e análise dos dados provenientes das entrevistas, tanto por escrito como presenciais, utilizamos a análise de conteúdo, para desta forma tratar e analisar os dados com máximo rigor, sendo também o mais descritivo e interpretativo possível. Para Sousa

a análise de conteúdo compreende, portanto, uma intenção de analisar um ou mais documentos, com o propósito de inferir o seu conteúdo imanente, profundo, oculto sob o aparente; ir além do que está expresso como comunicação directa, procurando descobrir conteúdos ocultos e mais profundos. (Sousa, 2005, p.264)

Para Vala “a análise de conteúdo permite inferências sobre a fonte e a situação em que esta produzir o material de análise” (Vala, 1986, p.104). Sendo que os nossos dados provêm todos eles de entrevistas – tanto presenciais (aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo e a um professor de AEC de AFD do 1.ºCiclo) como escritas (aos restantes professores de AFD do 1.º Ciclo) –, torna-se evidente a necessidade de proceder à sua análise de conteúdo. De facto, tal como refere Quivy e Campenhoudt “em investigação social, o método das entrevistas está sempre associado a um método de análise de conteúdo” (2003, p.196).

Bardin aponta que a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 1988, p.42)

Assim sendo, as entrevistas realizadas são sujeitas a uma análise de conteúdo onde na análise dos dados são tomadas em consideração as questões às quais a nossa investigação quer responder e onde também se tem em conta as referências teóricas que adotamos. Segundo Bardin (1988) a organização da análise de conteúdo deve corresponder a uma pré-análise, à exploração do material e tratamento dos resultados, à inferência e à interpretação, sendo que em nenhum momento devemos considerar estanque o uso destas etapas. Deste ponto de vista, podemos dizer que a nossa análise de conteúdo está fundamentada, genericamente, sem a seguir de forma estrita, nos procedimentos referenciados por Bardin (1988).

Depois de recolhidos os dados organizamos toda a informação para seguidamente analisar e interpretar mediante a triangulação das diferentes fontes de dados. Assim sendo, numa primeira fase procedemos a uma compilação da informação com a transcrição das entrevistas. De seguida procedemos a uma leitura flutuante destas para deste modo ter uma visão global sobre que está presente nos dados que obtivemos. Bardin aponta a leitura flutuante como pertinente na medida em que serve para “estabelecer contacto com os documentos, analisar e conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 1988, p.96).

De forma continuada, procedemos a uma leitura seletiva. Sousa aponta que “depois de localizados os textos, interessa que o investigador proceda a uma leitura seletiva de cada um para se inteirar se o seu conteúdo se reveste ou não de interesse para o fim pretendido” (Sousa, 2005, p.90). Usamos, então, a leitura seletiva de forma a selecionar a informação e assim fazer a redução dos dados e também de forma a codificar e categorizar essa mesma informação em unidades de significado, tal como é referenciado por Bardin (1988), já que para este autor tratar o material que contem informações não é mais que codificá-lo. Desta forma, conseguimos chegar a uma fase em que se torna possível condensar os dados. De facto, citando o mesmo autor, a análise de conteúdo obedece a um processo de categorização onde deve “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (Bardin, 1988, p.119).

A definição das categorias é então uma fase crucial e importante na análise de conteúdo, sendo que Bardin (1988) aponta que a categorização pode ser de dois tipos: por “caixas”, com

procedimentos fechados, onde as categorias são feitas a priori, onde muitas vezes é um processo dedutivo baseado no quadro teórico; ou por “milha”, com procedimentos abertos, em que a categorização é emergente, logo não estão definidas previamente pois vai sendo explorada continuamente.

De referir que, na nossa investigação utilizaremos procedimentos mistos, com categorias previamente estabelecidas, baseadas no nosso quadro teórico e no guião das entrevistas, mas também utilizamos categorias que foram surgindo ao longo da exploração dos dados. De qualquer forma, tivemos em conta que, de acordo com Bardin (1988), as categorias devem ser regidas por princípios de exclusão mútua, homogeneidade, exaustividade, pertinência, produtividade e objetividade.

Depois de definir as categorias, surgem subcategorias ou classes às quais atribuímos uma respetiva codificação. Essas classes reúnem um grupo de elementos de unidades de registo, que são elementos de significação no discurso dos entrevistados. Logo, cada unidade de registo é um elemento de significação a atribuir a uma dada categoria. Por fim, cabe-nos a tarefa fundamental de interpretar os dados registados. Proceder, na medida do possível, ao seu cruzamento com os dados provenientes da análise documental e das notas do investigador que fomos retirando ao longo da investigação para assim ir realizando a validação da informação e a formulação de inferências e conclusões.

CAPITULO III

– APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

❖ Apresentação

É nosso intuito, ao longo deste Capítulo, realizar uma apresentação e análise dos resultados obtidos, tendo sempre presentes os objetivos e as questões de investigação, aos quais queremos dar resposta. Nesta interpretação utilizamos dados decorrentes da análise das entrevistas, bem como da análise documental, para desta forma procedermos, sempre que considerarmos oportuno, ao processo de triangulação destes.

Analizamos, inicialmente, de forma integrada, as entrevistas escritas e a entrevista presencial, concretizadas junto dos professores das AEC de AFD do 1.º CEB. Prosseguimos com a análise da entrevista de grupo aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo. No ponto seguinte procedemos a uma análise comparativa entre as perceções dos professores das duas áreas curriculares envolvidas, que dizem respeito, como sabemos, ao desenvolvimento da Educação Física no 1.º e 2.º Ciclo. De referir que a apresentação e análise dos dados seguem, genericamente, a sequência estipulada no guião das respetivas entrevistas.

As entrevistas elaboradas foram codificadas da seguinte forma:

- Entrevista presencial a um professor das AEC de AFD do 1.ºCiclo: (EP_ AEC).
- Entrevista escrita aos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo: (EE_ AEC_ "XX"). A sigla "XX" diz respeito ao número do entrevistado (de 01 a 04). Assim, temos quatro professores, uma vez que o professor da AEC de AFD da entrevista presencial não participou na entrevista escrita. Desta forma as unidades de texto consideradas significativas para a utilizar na análise e reflexão dos resultados ficaram codificadas de seguinte forma – (EE_AEC_E1), (EE_AEC_E2), (EE_AEC_E3) e (EE_AEC_E4).
- Entrevista de grupo presencial aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo: (EP_2CEB_ "XX"). Mais uma vez aqui seguimos o mesmo critério, pelo que temos dois professores de 2.º Ciclo, ficando as unidades de significação codificadas da seguinte forma – (EP_2CEB_P1) e (EP_2CEB_P2).

É ainda de destacar que a paginação referente à transcrição das entrevistas presenciais, presente em frente do respetivo código de resposta do professor, diz respeito ao número da página da transcrição da entrevista, e não à paginação geral deste estudo, onde essa transcrição está inserida.

1. Entrevistas aos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo

1.1. Perfil do professor

No que concerne à formação académica dos entrevistados, podemos aferir que todos os professores da AEC de Atividade Física Desportiva do “Agrupamento de Fronteira” possuem uma licenciatura.

Licenciado em Educação Física e Desporto. (EE_AEC_E1)

Licenciatura. (EE_AEC_E3)

Sou licenciado em Educação Física e Desporto. (EP_AEC, p.1)

O que está estabelecido a nível legislativo, e segundo uma análise documental já realizada, que se encontra referida no ponto 3 do Capítulo I deste estudo, a lecionação da AFD cabe, segundo o Despacho n.º 14460/2008, a professores que possuem habilitações profissionais ou próprias para a docência da disciplina de educação física no Ensino Básico, licenciados em desporto ou áreas afins – Artigo 12.º, alíneas a) e b).

Assim, podemos verificar que todos os professores preenchem os requisitos no que concerne à formação académica necessária para trabalhar a AEC de AFD. Cumpre-se, deste modo, o que preconiza o Despacho n.º 14460/2008. Já o relatório CNAPEF/SPEF das visitas de acompanhamento no ano letivo 2008/2009 às AEC refere que “qualquer actividade desenvolvida em ambiente escolar que pressuponha planeamento e avaliação de processos de ensino e de aprendizagem, só pode ser dinamizada por «professores», isto é, por professores profissionalizados com habilitação para a docência, tal como está regulamentado para todos os ciclos de ensino” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.5). Também a “Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO”, no Artigo 4.º faz referência para que o “quadro de pessoal que assume a responsabilidade profissional da educação física e do desporto deve possuir as qualificações e a formação adequadas”. Estes profissionais devem também “beneficiar de formação prévia e de aperfeiçoamento contínuo, a fim de garantir os níveis de especialização adequados” (Artigo 4.º, ponto 4.1).

Quanto às funções que os professores desempenham no “Agrupamento de Fronteira” todos eles são professores de AFD nas AEC sem sobreposição de outras funções.

Desempenho funções de docente de Atividade Física e Desportiva, no 1.º Ciclo, inseridas

nas Atividades de Enriquecimento Curricular. (EE_AEC_E2)

Sou professora de Atividade Física Desportiva nas AEC. (EE_AEC_E4)

Já no que se refere ao tempo que lecionam AFD no 1.º Ciclo, este vai dos quatro aos seis anos de serviço, conforme se pode verificar pelas suas respostas quando inquiridos sobre este assunto: “Leciono Atividade Física e Desportiva no 1.º Ciclo há 5 anos.” (EE_AEC_E1); “Leciono Atividade Física e Desportiva no 1.º Ciclo há 6 anos.” (EE_AEC_E2); “Quatro anos.” (EE_AEC_E3) e “Durante estes seis anos, que estou ligado à Atividade Física Desportiva. (EP_AEC, p.2).

Todos os professores da AFD entrevistados afirmaram lecionar a todos os anos de escolaridade do 1.º CEB: “Leciono em todos os anos do Ensino Básico.” (EE_AEC_E1); “1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano.” (EE_AEC_E3) e “Leciono todos os anos de escolaridade, relativos ao primeiro ciclo.” (EP_AEC, p.2).

É também de destacar que, à semelhança do ponto anterior, todos os professores são unânimes na resposta à questão da lecionação no 2.º Ciclo, já que nenhum deles lecionou esse ciclo de ensino: “Não.” (EE_AEC_E1); “Relativamente ao 2.º Ciclo nunca lecionei.” (EE_AEC_E2); “2.º Ciclo, nunca lecionei.” (EP_AEC, p.2).

Este resultado mostra-se esperado, uma vez que em notas que retiramos de conversas informais com alguns dos professores entrevistados, estes comentaram estar no início de carreira, não tendo ainda a oportunidade de colocação pelo Ministério da Educação e Ciência. Assim sendo, desde que terminaram a sua formação académica ingressaram na lecionação das AEC. No entanto, de salientar que um professor referiu ter já tido contacto com o 2.º Ciclo aquando da realização da sua licenciatura, especificamente na persecução do seu estágio profissional: “Não. Apenas quando tirei a licenciatura, durante o estágio.” (EE_AEC_E4).

1.2. Horário da Atividade Física Desportiva

À questão sobre o horário da AFD os professores são unânimes em afirmar que esta tem uma carga horária semanal de 135 minutos, divididos em três blocos de 45 minutos: “os alunos têm três blocos de 45 minutos por semana.” (EE_AEC_E1) e “Três blocos de 45 minutos.” (EE_AEC_E3).

O professor entrevistado presencialmente refere que “quanto à carga horária eles têm ao

todo 135 minutos” (EP_AEC, p.2), mas acrescenta que na escola que leciona, esta carga horária divide-se por “um bloco de total 90 minutos” com mais um “de 45 minutos, isto em dias sempre diferentes” devido ao facto, segundo o professor, “termos o privilégio de ir ao pavilhão da escola EB2,3”, mencionando como motivo ser “mesmo próxima ao pavilhão, ou seja, aquilo é chegado praticamente” (EP_AEC, p.3).

Numa análise documental realizada ao “Projeto Curricular de Escola 2009-2013”, presente na página do “Agrupamento de Fronteira”, constatamos que está previsto para as AEC de AFD, três blocos de 45 minutos cada. O referido documento também ressalva o caso de uma escola, em que, nos “3.º e 4.º anos, o tempo destinado à Atividade Física e Desportiva distribui-se por 90 + 45 minutos pelo facto da atividade decorrer no Pavilhão da Escola EB2,3”. Verificamos que para os alunos em questão, este facto pode tornar-se uma mais-valia já que têm contacto direto com espaços, rotinas e materiais que vão encontrar no 2.º Ciclo.

A nível legislativo, através do Despacho n.º 12591/2006, que contempla o programa de generalização do ensino do inglês e também das atividades de enriquecimento curricular, verificamos que “a duração semanal da actividade física e desportiva é fixada em cento e trinta e cinco minutos” e que “é fixada em quarenta e cinco minutos a duração diária de ensino a ser ministrado”, sendo que “a título excepcional, em caso de manifesta dificuldade, designadamente na disponibilização de espaços, poderão ser aceites propostas que prevejam uma duração semanal de apenas noventa minutos e uma duração diária de quarenta e cinco minutos” (Artigo 14.º, pontos 1, 2 e 3).

Assim, constatamos que o agrupamento em questão cumpre o que está definido por lei quanto à duração semanal da AFD (135 minutos). Acontece até que numa das escolas do agrupamento os alunos do 3.º e 4.º ano frequentam o pavilhão da Escola EB2,3 e o tempo diário desse momento está fixado num bloco de 90 minutos, ultrapassando assim o tempo fixado no Despacho. Contudo, este facto pode ser explicado através do conhecimento detalhado das rotinas diárias desta escola. Na realidade o bloco de 90 minutos não é de tempo efetivo, uma vez que os alunos têm um dispêndio de tempo na deslocação até ao pavilhão e também porque os alunos no final da aula usufruem dos balneários para tomar banho, situação que não acontece nas escolas do 1.º CEB, o que acaba por retirar tempo efetivo de prática na aula.

Contudo, esta situação insere aqui uma outra dinâmica nas crianças do 1.º CEB que deveria merecer a atenção dos responsáveis por estas atividades e pelos próprios decisores ao

nível político e curricular. Trata-se da possibilidade das crianças terem acesso ao banho depois do exercício da atividade física. Colocam-se, sem dúvida, questões relacionadas com a saúde e a higiene corporal, que merecem toda a atenção, desde tenra idade. Ora, nada melhor do que estabelecer práticas sistematizadas ao nível da escola para trabalhar estes hábitos e procedimentos relacionadas com a atividade física e o bem-estar geral da pessoa.

Ainda mais poderíamos acrescentar, nestes tempos difíceis para as famílias carenciadas, deste momento poder ser, infelizmente, a única oportunidade de proporcionar um banho de água quente a algumas das crianças que frequentam as escolas do 1.º Ciclo.

1.3. Caráter facultativo da Atividade Física Desportiva

Quando questionados sobre o caráter facultativo da AFD, as respostas dos quatro professores à entrevista escrita são unânimes em afirmar que esta disciplina deveria ter um caráter obrigatório.

Deveria ter um cariz obrigatório. (EE_AEC_E1)

Considero que é um assunto a refletir por parte das entidades responsáveis, uma vez que para mim a disciplina deveria ser obrigatória. (EE_AEC_E3)

Para fundamentar este cariz obrigatório dois dos professores entrevistados apontam o facto de as aprendizagens apreendidas no 1.º CEB se tornarem numa mais-valia para os alunos no âmbito das atividades a desenvolver no 2.º Ciclo. De facto um professor refere que trata-se de uma “base para as aulas de educação física dos ciclos seguintes” (EE_AEC_E1). Um outro professor acrescenta que esta pode ser uma forma de atenuar as “desigualdades que poderão haver aquando a chegada ao 2.º Ciclo” (EE_AEC_E4).

Num outro sentido, para fundamentar que a AFD deveria ser de cariz obrigatório também indicam que a presença na disciplina “vem aumentar o nível de conhecimentos das crianças e claro serve como estímulo à prática desportiva” (EE_AEC_E1). Parte-se também do valor intrínseco do desenvolvimento desta atividade, ou seja, os alunos “que frequentaram as AEC estão melhor preparados e com mais bases” (EE_AEC_E4) para serem bem-sucedidos nas propostas e desafios lançados no âmbito destas atividades físicas, seja num contexto escolar ou num noutro ambiente propício à manifestação destas competências.

É também neste sentido que aponta as perceções de um dos professores que prefere

destacar o facto de que, independentemente da disciplina ser obrigatória ou facultativa,

a nossa sociedade ainda reconhece a importância da nossa atividade, isto é, a atividade física desportiva, por isso dessa forma os encarregados de educação, permitem sempre que o aluno participe na atividade física desportiva. (EP_AEC) p.3

Ideia essa, do reconhecimento da AFD, também é corroborada por um outro professor que diz o seguinte: “penso que os pais dos alunos reconhecem a importância da atividade física desportiva e seus benefícios” (EE_AEC_E2).

Esta questão do carácter facultativo das AEC surge já na primeira alusão ao conceito no Decreto-Lei n.º 6/2001, da Reorganização Curricular, no Artigo 9.º, onde referencia que “as escolas, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”. A própria LBSE, como verificamos, refere como objetivo do ensino básico o desenvolvimento físico e motor (Artigo n.º 7, alínea c).

O que nos parece certo a este propósito é que o carácter facultativo vem implicar níveis distintos nos alunos aquando a sua chegada ao 2.º Ciclo. Pode, de facto, fazer com que haja alunos a chegar sem qualquer tipo de experiência e conceitos ao nível da AFD, provocando situações de desigualdade e discriminação negativa com quem praticou esta disciplina ao longo de todo o 1.º Ciclo. É um facto que isto também obriga a uma redobrada atenção dos professores do 2.º Ciclo, uma vez que, para além das competências intrínsecas dos alunos e das suas diferentes manifestações, têm agora que estarem atentos a estes níveis diferenciados que advêm do contacto ou não com AFD no âmbito das AEC.

Os professores, quando questionados sobre a adesão dos alunos à disciplina de AFD, a resposta é clara por partes destes ao afirmar que todos os seus alunos frequentam as referidas aulas: “A Atividade Física Desportiva é realizada por todos os alunos da escola” (EE_AEC_E2) e “Sim, todos eles, não há exceções.” (EP_AEC, p.3). De facto, podemos dizer que estas respostas direccionam-nos para a consciencialização dos pais sobre a pertinência da frequência da AFD e dos benefícios que daí podem advir.

No que diz respeito ao grau de importância da frequência de todos os alunos na disciplina

de AFD, nesta faixa etária, todos os professores optam pela evidência da ideia de esta ser fundamental para o aluno: “Considero extremamente essencial a frequência dos alunos nesta disciplina” (EE_AEC_E1); “Considero bastante importante” (EE_AEC_E4) e “Eu penso que é importante” (EP_AEC, p.3).

Para além do consenso sobre a sua importância, interessa, sobretudo, verificar as justificações encontradas para legitimar a frequência de todos os alunos da AEC de AFD. Assim, os professores de AFD, justificam essa importância porque:

A prática de desporto é essencial ao desenvolvimento do ser humano e quando iniciada em criança, melhor ainda. (EE_AEC_E1)

Estimula a obtenção de comportamentos de vida saudáveis que se mantenham na idade adulta. (EE_AEC_E2)

Permite o incitamento do espírito desportivo e do fair-play no respeito pelas normas das atividades e por todos os participantes. (EE_AEC_E2)

(...) permite uma verdadeira aprendizagem social, facilitando a integração social e possibilita à criança conhecer-se melhor e aceitar os outros. (EE_AEC_E2)

Pelos benefícios do desporto inerentes ao crescimento da criança. O desporto deve ser um hábito desde tenra idade. (EE_AEC_E3)

(...) a criança começa a definir as suas rotinas e é importante incentivar à prática desportiva, como forma lúdica. (EE_AEC_E4)

(...) começa a ter presente o seu bem-estar físico. (EE_AEC_E4)

(...) permite-lhes desenvolver o nível funcional das capacidades motoras, bem como a melhoria das habilidades motoras. (EP_AEC, p.3)

Podemos concluir, através destas respostas apresentadas pelos professores, que aprovam claramente o iniciar da prática de Educação Física desde tenra idade, justificando com a importância das aprendizagens sociais que dela advêm. Apontam ainda o desenvolvimento do nível funcional das capacidades e habilidades motoras como impulsionador dessa importância.

Aquando da análise de documentos que justificassem a pertinência do nosso estudo centrado na AFD, e no quanto isso é importante para a criança, deparamo-nos com a “Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO”, que aponta que o “desenvolvimento de aptidões físicas, intelectuais e morais da pessoa humana contribuem para a melhoria da qualidade de vida”. Nas recomendações apontadas por essa Carta tem-se também em consideração que “a educação física e o desporto, para além do que respeita ao corpo e à saúde, contribuem para o desenvolvimento completo e harmonioso das pessoas humanas”.

Segundo o Artigo 1.º da referida Carta, “devem ser dadas condições especiais aos jovens, inclusive às crianças em idade pré-escolar, aos idosos e às pessoas com deficiência, a

fim de permitir o desenvolvimento integral da sua personalidade, através de programas de educação física e de desporto adaptados às suas necessidades” (ponto 1.3). Mais à frente aponta que “qualquer sistema global de educação deve reservar para a educação física e o desporto o lugar e a importância necessários ao estabelecimento do equilíbrio e reforço das relações entre as actividades físicas e os outros elementos de educação” (ponto 2.3).

Para Maria e Nunes (2006), autores das orientações programáticas de AFD do 1.ºCiclo, em parceria com o Ministério da Educação, a “escola tem uma função central na elevação da prática desportiva das crianças e dos jovens”. Assim, devem ser criados programas que os “atraia e lhes desenvolva os conhecimentos e competências necessárias, sem que daí resulte a existência de práticas que estimulem a especialização precoce” (Maria, Nunes, 2006, p.5).

Uma inferência também claramente indicada pelos professores é o da promoção de hábitos de vida saudáveis, iminentemente ligados à saúde e ao bem-estar físico. De acordo com o Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do desporto na educação, a “educação física é a única disciplina escolar que procura preparar as crianças para um estilo de vida saudável, concentrando-se no seu desenvolvimento físico e mental global e inculcando-lhe importantes valores sociais como, por exemplo, a lealdade, a autodisciplina, a solidariedade, o espírito de equipa, a tolerância e o fair-play” (Parlamento Europeu, 2007, p.4).

1.4. Importância das Atividades de Enriquecimento Curricular

Quanto ao grau de importância atribuído às AEC e ao trabalho como professor das mesmas, os professores também não deixam de manifestar uma opinião favorável. Vejamos com que argumentos defendem esta ideia.

Penso que cada vez mais se dá importância às AEC. (EE_AEC_E1)

Toda a comunidade escolar vai dando importância às AEC. Principalmente alunos e pais. (EE_AEC_E2)

É provável que alguns professores titulares queiram diminuir a importância da disciplina e até menosprezar a mesma (...). Pessoalmente, senti que a minha disciplina foi devidamente reconhecida. (EE_AEC_E3)

Penso ser fundamental dar-se mais importância às atividades de enriquecimento curricular já que estas se revelam úteis. (EE_AEC_E4)

Esta questão sobre a introdução das AEC e sobre a importância do trabalho do professor das mesmas é um dos objetivos de averiguação deste estudo. A este propósito os professores centram as suas ideias com referência aos alunos e nos benefícios que para eles derivam destas

aulas. Alguns também referem os pais, mas em menor número, sendo que se considera expectável na medida em que a maioria dos professores das AEC não tem grande contacto com os pais dos alunos. Também o cariz facultativo e lúdico das AEC leva os pais a não valorizar tanto os momentos de contacto com os professores das mesmas, o que acaba por levar a um afastamento entre professores das AEC e os pais das crianças.

É pertinente o facto de um professor de AFD salientar que alguns professores titulares de turma têm a tendência para diminuir a importância desta AEC. Ao longo deste estudo realizamos uma pesquisa sobre a Atividade Física no 1.º Ciclo e constatamos que a maioria dos professores titulares de turma negligência, de alguma forma, o ensino da EEFM. Esta, de facto, faz parte do currículo do 1.º Ciclo, mas à qual os professores titulares de turma dedicam um tempo reduzido.

Para além disso, o surgimento da AEC de AFD deveria ser encarada como uma mais-valia ao nível do tempo a dedicar a esta área curricular. Infelizmente, o que parece acontecer é que os professores titulares de turma acabam por dedicar menos tempo para as atividades e aprendizagens propostas no programa de EEFM. Portanto, este reforço que resulta da constituição das AEC, em específico da AFD, acaba por ter um efeito contrário, que se relaciona com a substituição de um tempo pelo outro, quando os dois deveriam conviver e interligar-se. Tal como já referimos anteriormente neste estudo, segundo o “Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF”, a “substituição da EEFM pela AFD é uma das principais razões observadas para a continuação e aprofundamento da situação de não-existência da primeira nas escolas visitadas, onde parece estar a ocorrer o seu desaparecimento com a implementação da segunda” (CNAPEF/SPEF, 2009, p.2).

Quanto ao grau de importância atribuído ao trabalho como professor das AEC, os professores entrevistados apresentam os seguintes argumentos:

(...) o meu trabalho como professor da mesma também é valorizado, não só pelos alunos e pais mas também pelos professores com quem contacto e com quem os alunos contactam. (EE_AEC_E1)

(...) sinto que tenho um papel importante. Pretendo cativar todas as crianças na realização das atividades, sensibilizando os benefícios inerentes a essa prática, de forma a desenvolver o gosto pelas atividades. (EE_AEC_E2)

A nossa postura e profissionalismo são preponderantes. Pessoalmente, senti que a minha disciplina foi devidamente reconhecida. (EE_AEC_E3)

O meu trabalho como professora das AEC é importante já que serei a primeira transmissora de conhecimentos relativos à atividade física, logo quero que (...) sejam o mais estimulantes (...) prazerosos para a criança. (EE_AEC_E4)

Neste ponto concluímos que os professores das AEC de AFD veem o seu trabalho revestido de grande importância, uma vez que se sentem os primeiros transmissores/mediadores de conhecimento que a criança vai possuir a nível da AFD. Querem que essas aprendizagens sejam o mais cativantes, estimulantes e agradáveis para as crianças.

Também o Ministério da Educação e Ciência diz que a escola deve contribuir para a concretização da Atividade Física desde tenra idade, portanto logo desde o 1.º CEB, já que “as aprendizagens que se efetuam no período correspondente a este ciclo de escolaridade, são determinantes nas aquisições posteriores” (Ministério da Educação, 1993, p.8).

O Despacho n.º 12591/2006, que estipula e regulamenta as atividades de enriquecimento curricular, considera na sua introdução o interesse destas atividades para o “desenvolvimento das crianças e consequentemente para o sucesso escolar futuro”, assim como refere a “a urgência de adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e à necessidade de garantir que esses tempos são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas”.

Deste modo, concluímos que as AEC revestem-se de grande importância, uma vez que se constituem, a par das atividades do currículo do 1.º Ciclo e relacionando com elas, como a base da pirâmide de conhecimentos que as crianças vão adquirindo ao longo da vida escolar. O professor das mesmas é o principal mediador dessa relevância, sendo o primeiro incitador aos novos conhecimentos e à experimentação de novas realidades para o aluno.

Relativamente ao que pensam da introdução das AEC no 1.º CEB, os professores salientam os aspetos que se podem depreender das suas frases e que se relacionam, sobretudo, com o acesso a este tipo de atividades, até agora só disponíveis para alguns, assim como a possibilidade de potencializar determinadas competências nos alunos.

As AEC vieram contribuir para que todas as crianças (...) tivessem a oportunidade de ter acesso a disciplinas que se não fossem oferecidas pela escola muitas delas não teriam. (EE_AEC_E1)

Todas as Atividades de Enriquecimento Curricular possibilitam aos alunos do 1.º Ciclo vivenciar múltiplas e diversas experiências, em várias áreas. (EE_AEC_E2)

Assegurado pela escola e com professores qualificados para tal, sem encargos financeiros para os pais, melhor ainda. (EE_AEC_E3)

(...) as AEC são uma mais-valia para as crianças (...) utilizam o tempo que passam na

escola (...) de forma útil. (EE_AEC_E4)

Assim, todos os professores revelam ser uma mais-valia a introdução das AEC no 1.º Ciclo, visto contribuírem para a igualdade de oportunidades de acesso a um variado número de experiências, tanto ao nível desportivo, como ao nível da aprendizagem de uma língua estrangeira, da aprendizagem das ciências, das expressões artísticas ou da música, que de outra forma não poderiam ter devido, sobretudo, a fatores económicos.

As AEC conferem, assim, uma maior equidade de momentos de desenvolvimento de atitudes e valores, utilizando o tempo que passam na escola de uma forma útil uma vez que “as AEC pretendem cumprir o duplo objetivo de garantir a todos os alunos do 1.º Ciclo de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias” (CAP, 2009, p.8). Conforme também verificamos, e de acordo com Roldão (2008), não se pretende colocar as crianças num ritmo de trabalho de dia inteiro. Não se pretende adicionar mais tempos letivos aos que já estão definidos, mas antes proporcionar “espaços tranquilos, com actividades reais, interessantes, promotoras de aprendizagem” (Roldão, 2008,p.8).

1.5. Continuidade Educativa entre AFD do 1.º Ciclo e EF do 2.º Ciclo

No intuito de recolher informações sobre a questão da continuidade educativa entre a AFD do 1.º Ciclo e Educação Física do 2.º Ciclo, uma preocupação central deste estudo, a qual vamos procurar verificar e analisar a partir de agora, começamos por questionar os professores de 1.º Ciclo sobre o seguimento de algum documento ou a realização de alguma pesquisa para planificar as suas aulas. De forma unânime, todos os professores admitem utilizar as orientações programáticas do Ministério da Educação para a lecionação desta disciplina neste nível de ensino.

No início do ano letivo a câmara de Braga faculta as orientações programáticas do Ministério de Educação para Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo. (EE_AEC_E1)

Sigo as orientações programáticas do Ministério de Educação para Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo. (EE_AEC_E2)

Sim, pelas orientações programáticas de AFD do Ministério da Educação para o 1.º Ciclo e também pesquisei um pouco em alguns manuais escolares. (EE_AEC_E3)

Sigo-me pelo manual do Ministério da Educação para a AFD no 1.º Ciclo. (EE_AEC_E4)
(...) primeiramente obedecem a um planeamento anual, (...) segundo as orientações

programáticas do Ministério de Educação, para a Atividade Física Desportiva. (EP_AEC,p.4)

Esta unanimidade de respostas parece-nos plausível, uma vez que aos professores da AEC de AFD, que são recrutados pela Câmara Municipal de Braga, quando vão assinar o seu contrato de trabalho, é-lhes fornecido um documento com essas mesmas orientações. Sendo estas as orientações que o Ministério da Educação recomenda, parece claro que os professores as sigam, na medida que as consideram ser as mais vocacionadas para esse fim.

Um professor refere que também utiliza a pesquisa de livros escolares de forma a preparar as suas aulas. Achamos pertinente que os professores o façam, já que daí pode resultar uma maior fonte de ideias e novas visões de abordagem de atividades para realizar aquando a lecionação desta área curricular.

Por outro lado, um facto de grande importância para este estudo refere-se à alusão, por parte de alguns professores, de que a planificação das suas aulas não só segue as orientações do Ministério da Educação, mas também outras referências que lhes vão sendo transmitidas pela coordenadora do Departamento de Educação Física do 2.º Ciclo.

Sigo-me (...) por referências que vamos tendo da coordenadora do Departamento de Educação Física do 2.º Ciclo. (EE_AEC_E4)
(...) primeiramente obedecem a um planeamento anual, que é elaborado pelo departamento de Atividade Física Desportiva. (EP_AEC, p.4)

Os professores apontam que realizam um planeamento anual de atividades em conjunto com a coordenadora do Departamento de Educação Física do 2.º Ciclo, no início do ano letivo “(...) de forma a ser igual para todas as escolas deste agrupamento” (EE_AEC_E4). Desta forma, há uma comprovação clara de momentos de partilha de informações e até mesmo de ajuda entre os professores de AFD e a coordenadora do Departamento de Educação Física do 2.º Ciclo do “Agrupamento de Fronteira”.

Assim, comprova-se o que está referido no Projeto Educativo do “Agrupamento de Fronteira”, que indica as AEC como uma área de intervenção a que dão importância, tentando sempre o seu melhoramento e apontando como objetivo estratégico garantir a sequencialidade entre ciclos.

A grande meta apontada pelo Projeto Educativo do “Agrupamento de Fronteira” é assim, desenvolver a articulação do currículo escolar do 1.º Ciclo com as AEC, tendo como linha de ação a dinamização de sessões de trabalho periódico entre docentes, através da distribuição de

competências e responsabilidades aos Coordenadores de Departamento na gestão da articulação. O Projeto Educativo aponta então que na sequência destas linhas de ação se “realizem reuniões de articulação vertical entre os ciclos no início de cada ano e sempre que se afigure necessário”.

Parece-nos que, em paralelo com estas preocupações manifestadas nos documentos oficiais do “Agrupamento de Fronteira”, as perceções dos professores evidenciam essas práticas, dando expressão à questão da continuidade educativa entre a AFD do 1.º Ciclo e Educação Física do 2.º Ciclo.

Quando questionados sobre o conhecimento das orientações programáticas do Ministério da Educação para a AFD, e se este serve de suporte de ajuda para planificar as aulas, deparamos com um reforço das respostas à pergunta anterior, já que, segundo a análise anterior efetuada, o grande documento orientador usado pelos professores são as orientações programáticas do Ministério da Educação para a Atividade Física Desportiva. Neste sentido, deparamo-nos com as seguintes respostas que comprovam esse conhecimento: “Sim (...) foi-nos dado pela Câmara Municipal de Braga aquando da aceitação do horário de trabalho.” (EE_AEC_E1); “Conheço as orientações programáticas do Ministério de Educação.” (EE_AEC_E2); “Sim. Considero bastante importante.” (EE_AEC_E3).

Na referência ao grau de importância dessas orientações programáticas quanto ao suporte de ajuda para planificar as suas aulas os professores apontam os seguintes aspetos:

(...) bastante importante já que são uma base comum para todos os professores que vão lecionar Atividade Física Desportiva. (EE_AEC_E1)
(...) um instrumento importante no meu planeamento, pois servem de referência geral dos objetivos gerais e específicos das atividades a desenvolver no 1.º Ciclo. (EE_AEC_E2)
(...) são a minha principal orientação para planificar as minhas aulas. (EE_AEC_E4)
“(...) a primeira linha orientadora, acabam por ser essas orientações programáticas. (EP_AEC, p.5)

Estas respostas vêm mais uma vez confirmar que o grande suporte para os professores de AFD planearem as suas práticas pedagógicas são as orientações programáticas do Ministério da Educação. De um certo modo, torna-se importante todos os professores seguirem-se pela mesma base orientadora, já que estabelece um conjunto de aprendizagens comuns para todas crianças, sendo que todas elas adquirem as aprendizagens previstas nos mesmos blocos programáticos, embora cada professor possa planificar as atividades a realizar utilizando o seu cunho pessoal.

Na questão seguinte pretendia-se perceber se os professores de AFD conheciam o programa de Educação Física do 2.º Ciclo. A grande maioria das respostas aponta para um desconhecimento no que respeita ao programa desta disciplina. Veja-se, por exemplo, a resposta de um professor a este questionamento: “Conheço mas não muito profundamente. Embora programe as minhas aulas de forma a ir ao encontro com o que a coordenadora do grupo de Educação Física da EB2,3 nos pede, para que os alunos cheguem ao 2.º Ciclo com a base necessária.” (EE_AEC_E1). Neste aspeto, de facto, as respostas têm todas genericamente o mesmo denominador, ou seja, algum desconhecimento do programa do 2.º Ciclo.

Não (...). (EE_AEC_E2)

Conheço superficialmente mas não o utilizo para estruturar as minhas aulas. (EE_AEC_E3)

Sim, durante a licenciatura usei para o estágio no 2.º Ciclo. (EE_AEC_E4)

Não conheço o programa de educação física do 2.ºCiclo. (EP_AEC, p.6)

No entanto, consideramos importante referir que, embora a maioria dos professores não conheça as orientações programáticas para o 2.º Ciclo, fazem referência ao facto de a coordenadora do Departamento de Educação Física dar constantemente informações sobre as práticas efetuadas nesse nível de ensino.

(...) existe uma preocupação clara nas reuniões de departamento, por parte da coordenadora, em informar as principais dificuldades dos alunos nas aulas de Educação Física no 2.º Ciclo. (EE_AEC_E2)

(...) a coordenadora do departamento do 2.º Ciclo, durante as reuniões aponta o que devemos trabalhar de forma a ir ao encontro do que se trabalha depois no 2.º Ciclo. (EE_AEC_E4)

(...) as informações que temos do 2.º Ciclo são as informações dos professores que passam pela coordenadora e essa coordenadora então informa-nos (...). (EP_AEC, p.6)

Na análise às respostas a esta questão, poderemos justificar o desconhecimento do programa de 2.º Ciclo por parte dos professores da AEC de AFD, já que alguns deles têm a sua formação inicial em Educação Física e Desporto, que os habilita a lecionar Educação Física no 3.º Ciclo e no Ensino Secundário. Desta forma não tiveram qualquer contato com o 1.º e 2.º Ciclo, mesmo nos estágios aquando da realização da licenciatura.

De facto, pensamos que seria pertinente que os professores de AFD conhecessem o programa de Educação Física do 2.º Ciclo, já que, como lecionam ao 4.º ano de escolaridade, realizariam uma melhor abordagem às atividades tendo em conta as práticas que vão ser aplicadas e o que vai ser trabalhado efetivamente no ciclo seguinte. Logo, deste modo, ter o

conhecimento do que se pratica nos ciclos seguintes seria uma mais-valia na questão da continuidade educativa, de forma a tornar o ensino da Educação Física mais sequencial e aprofundado. Julgamos mesmo que esta deveria ser uma necessidade intrínseca sentida pelos professores, no sentido de melhorarem as suas intervenções pedagógicas ao nível da AEC de AFD e, conseqüentemente, as aprendizagens dos alunos e a sua preparação para enfrentarem o 2.º Ciclo.

A questão seguinte interroga os professores de AFD sobre as reuniões entre eles e os professores de Educação Física do 2.º Ciclo. Era nosso propósito verificar se essas se concretizavam, qual a sua importância e se tinham a finalidade de planificar aulas em conjunto. De ressaltar que todos os entrevistados responderam afirmativamente a esta questão, ficando claro haver reuniões e coordenação e planificação entre o 1.º e o 2.º Ciclo. Entre as respostas proferidas podemos verificar isso mesmo: “Sim, temos regularmente reuniões. Pelo menos uma por período escolar.” (EE_AEC_E1); “Neste agrupamento o Departamento de Atividade Física Desportiva tem por hábito realizar várias reuniões durante o ano letivo.” (EE_AEC_E2); “Sim, temos reuniões (...)” (EP_AEC, p.5)

Quanto à importância destas reuniões, quatro dos professores entrevistados consideram de grande importância este procedimento apontando diversos motivos, tais como:

(...) partilha de informações entre os professores do 1.º Ciclo e os do 2.º Ciclo e também pelo conhecimento de outras realidades vividas pelos nossos colegas. (EE_AEC_E1)

(...) servem para partilhar momentos e experiências vividas nas escolas e preocupações que possam surgir, no sentido de progredir no meu desempenho. (EE_AEC_E2)

(...) a coordenadora do 2.º Ciclo, que acaba por ser a ponte entre nós professores de AFD com os professores de EF do 2.º Ciclo. (EE_AEC_E4)

De considerar o facto de um dos professores dar alguma importância às referidas reuniões, mas julgá-las, por vezes, como desnecessárias: “Sim, mas acho as reuniões, por vezes desnecessárias.” (EE_AEC_E3). Contudo ficamos sem saber o porquê desta resposta, situação que seria interessante ser explorada, uma vez que estamos perante uma entrevista escrita, em que não se torna possível a interação entre entrevistado e entrevistador.

Quanto ao facto das reuniões terem ou não o intuito de planificar as aulas em conjunto, aferimos que os professores a este propósito afirmam que nas reuniões são “(...) informados das orientações programáticas, de forma a uniformizar todo o processo de ensino aprendizagem nas

escolas do 1.º Ciclo. Sinto-me acompanhado (...)” (EE_AEC_E2). Outro professor refere que “(...) realizamos o plano anual a trabalhar durante o ano e conversamos sobre abordagens a determinadas «matérias»” (EE_AEC_E4). Outras das razões indicadas estão expressas nas seguintes excertos de texto das entrevistas.

(...) para uniformizar o nosso processo de ensino. (EP_AEC, p.5)
(...) uma forma de integrar os novos elementos que aparecem no agrupamento, (...) um dos primeiros pontos de trabalho é a planificação. (EP_AEC, p.5)
(...) em conjunto (...) definimos (...) o número máximo e o número mínimo de aulas previstas para uma determinada matéria. A partir daí, o planeamento diário é que é realizado de forma, digamos, pessoal (...) sempre seguindo o primeiro planeamento (...) realizado pelo Departamento de Atividade Física Desportiva. (EP_AEC, p.5)

Pelas respostas apresentadas concluímos que o “Agrupamento de Fronteira” tem o cuidado de criar “tempos” úteis aos professores dos vários ciclos de trabalho em conjunto para que daí resultem benefícios para todos os intervenientes. De referir que estas reuniões apenas se realizam com professores de AFD do 1.º Ciclo e coordenadora do Departamento de Educação Física.

Já o Projeto Educativo do Agrupamento em questão refere que procuram que a dinamização das AEC assente na “abrangência do Currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem”. Havendo lugar a estes momentos de trabalho colaborativo, está-se precisamente a materializar essa ideia, sendo que os alunos são os principais beneficiados em todo esse processo. Esse fator é veiculado no discurso dos professores quando apontam que “existe sempre nessas reuniões essa preocupação, tendo em conta as dificuldades que os alunos encontram no 2.º Ciclo, nós no 1.º Ciclo tentamos desde logo combater essas dificuldades, seja em que área for, (...) tentamos incidir em fatores que depois os miúdos não sintam tantas dificuldades quando cheguem ao 2.º Ciclo” (EP_AEC, p.5). Julgamos que este tipo de cruzamento de dados só é possível através de reuniões desta natureza.

Realçando a pertinência da planificação conjunta, o Despacho n.º 8683/2011 refere que as AEC devem ser planificadas, envolvendo obrigatoriamente “educadores titulares de grupo, os professores do 1.º Ciclo titulares de turma e os departamentos curriculares e mobilizar os recursos humanos e físicos existentes no conjunto dos estabelecimentos do agrupamento” (ponto 19). Deste modo, constata-se que o “Agrupamento de Fronteira” cumpre o estabelecido por lei no referido Despacho, embora também seria pertinente a presença dos professores que vão receber os alunos no 5.º ano, pelo menos nas reuniões do início e do final do ano letivo,

para desta forma ser mais detalhada a troca de informações.

A questão seguinte diz respeito às percepções destes sobre se o seu trabalho na disciplina de AFD serve de base para uma continuidade curricular no 2.º Ciclo. A resposta a esta questão mostra-se de grande interesse, uma vez que vem ao encontro de um dos principais objetivos deste estudo, que se relaciona com o aferir das percepções de professores de AFD do 1.º Ciclo e de Educação Física do 2.º Ciclo sobre os processos de continuidade educativa.

Os professores de AFD do 1.º Ciclo salientam unanimemente o facto de considerarem que o seu trabalho serve de base para a continuidade educativa no 2.º Ciclo. Diz um professor que “relativamente ao meu trabalho, tenho a convicção que serve de base para essa continuidade educativa (...)” (EE_AEC_E2). Um outro diz mesmo que esse é um pressuposto que acompanha todos os profissionais que trabalham a AFD: “tenho a convicção que serve de base o meu trabalho e não só, o trabalho dos meus colegas em todas as escolas (...)” (EP_AEC, p.7).

Nas razões apontadas pelos professores para essa continuidade educativa entre a AFD do 1.º Ciclo e Educação Física do 2.º Ciclo, está bem presente a ideia de ensinamentos de base que são preciosos para o futuro. São, podemos dizer, elementos estruturantes da formação do indivíduo.

(...) já que os alunos vão para o 2.º Ciclo com mais experiências na Educação Física e no desporto. Estas possuem mais à vontade e segurança na disciplina de Educação Física uma vez que já estão familiarizadas com a disciplina. (EE_AEC_E1)

(...) pois possibilita à criança, desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais e assim integrar com maior facilidade nas atividades a desenvolver no 2.º Ciclo. (EE_AEC_E2)

(...) já vão como uma referência do que é a aula de Educação Física e já levam com eles ensinamentos básicos tanto de organização como de condutas importantes a ter na aula. (EE_AEC_E3)

“ (...) já que é através deste primeiro contacto com a Atividade Física que os alunos vão estabelecer bases importantes para depois usar no 2.ºCiclo.” (EE_AEC_E4)

“ (...) pois possibilita à criança (...) desenvolver as capacidades coordenativas, as capacidades condicionais, até permitem a aquisição de competências e movimentos básicos essenciais no 2.º Ciclo. (EP_AEC, p.7)

Apraz-nos então concluir que há evidências no “Agrupamento de Fronteira” que certificam a existência de procedimentos importantes e muito positivos a nível da continuidade educativa. Para além disso o Agrupamento tem o cuidado de procurar sempre novas formas de tornar o trabalho mais colaborativo e de reforçar a partilha de entre todos os níveis de ensino.

Tudo isso está bem descrito no Projeto Educativo do Agrupamento onde, através de uma leitura atenta, se denota a preocupação na implementação das AEC e no procurar de soluções de constante melhoria para a articulação das AEC no 1.º Ciclo e deste com o 2.º Ciclo, assim como para a supervisão de todas essas atividades.

Nas respostas sobre o porquê de a AFD ser uma base para a continuidade educativa, os professores apontam razões que em tudo nos levam para as finalidades da AEC de AFD presentes nas orientações programáticas do Ministério da Educação (Maria & Nunes, 2006, p.6) e que descrevemos no enquadramento teórico. São aspetos relacionados com o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos; com a promoção do desenvolvimento integral do aluno, numa perspetiva interdisciplinar, de modo a favorecer o reforço da oferta educativa; com a aquisição de hábitos e comportamentos de estilos de vida saudáveis que se mantenham na idade adulta; com o fomento do espírito desportivo, nomeadamente, no respeito pelas regras das atividades e por todos os intervenientes.

Fazendo uma análise às respostas dadas ao longo de todas as perguntas, parece-nos coerente a semelhança entre as mesmas e as finalidades apontadas, uma vez que todos os professores indicaram, de algum modo, seguirem as orientações programáticas do Ministério da Educação.

A questão seguinte diz respeito ao que os professores mudariam no ensino da AFD, sendo que, a este propósito os professores sugerem, sobretudo questões relacionadas com deficiências nos espaços e escassez de materiais: “Mais espaços para as aulas e com melhores condições.” (EE_AEC_E3); “Gostaria que o material fosse em maior número.” (EE_AEC_E4). O mesmo se pode verificar nas transcrições seguintes:

(...) grande entrave é mesmo a falta de espaços para a prática desportiva nas escolas, principalmente nos dias de chuva, já que espaços cobertos são escassos. O material desportivo também deveria ser em maior quantidade. (EE_AEC_E1)

(...) a falta de espaços exteriores cobertos, necessários sobretudo em dias de chuva. A própria escola deveria sondar os docentes de Atividade Física Desportiva, no sentido de rentabilizar os espaços normalmente utilizados nestas atividades, que servem também para o recreio dos alunos. (EE_AEC_E2)

Fazendo uma análise das melhorias necessárias ao ensino da AFD no 1.º Ciclo, apontadas

pelos professores, destacamos a incidência nos espaços para realização da aula. Segundo eles, a falta de espaços exteriores amplos e cobertos condicionam as aulas de AFD, nomeadamente quando chove. Quando assim é a aula de AFD é realizada nas salas de aula, o que é um grande entrave na leção desta disciplina. O Projeto Educativo do Agrupamento também corrobora com esta ideia dos professores, já que aponta que “os estabelecimentos têm poucos recursos para as AEC”, verificando-se isso, sobretudo, na falta de espaços para o funcionamento destas.

Outra das necessidades de melhoria no ensino da AFD no 1.º Ciclo, apontada por um dos professores, prende-se com a falta de material existente, uma vez que as turmas são grandes e o número de materiais presentes é reduzido. É de salvaguardar que os materiais usados na leção da AEC de AFD são fornecidos pela Câmara Municipal aquando do começo das AEC. De facto, no início do ano letivo é atribuído um “kit” de material, (anexo X), a cada professor de AFD. Este é posteriormente devolvido à Câmara Municipal no final do ano letivo. Contudo, como se depreende das respostas dos professores, esse material acaba por se mostrar insuficiente para as necessidades.

No final da entrevista perguntamos aos professores de AFD do 1.º Ciclo se gostariam de acrescentar algo que considerassem pertinente e que não teria sido abordado. A este repto responderam dois professores. A primeira referência relaciona-se com os horários dos professores das AEC, pois estes “deveriam ser melhorados de forma a não vivermos nesta situação tão instável que nos encontramos, com horários reduzidos que nos fazem muitas vezes abandonar as AEC e enveredar por outros caminhos” (EE_AEC_E4).

Tal facto é, sem dúvida, uma das principais preocupações dos professores das AEC. A oferta das AEC é gerida pelas autarquias locais, sendo estas as responsáveis pela contratação dos professores. O ponto 9 do Despacho n.º 16795/2005 refere que “as atividades de enriquecimento curricular ou outras actividades extra-curriculares, devem ser organizadas pelo agrupamento a que pertence o estabelecimento de educação ou de ensino, podendo também fazê-lo as autarquias e as associações de pais em parceria e articulação com o agrupamento ou de forma autónoma, quando tal parceria não for possível”. Contudo, percebemos que estas contratações acabam por estar condicionadas pelos horários oferecidos. Estes, por sua vez, são condicionados pelo trabalho com o currículo escolar do 1.º Ciclo. Apesar de tudo, houve já alguma flexibilidade, no sentido de tentar enquadrar as AEC em momentos que não interfiram com o desenvolvimento normal do currículo do 1.º Ciclo, mas que permitam que as AEC sejam

trabalhadas em horários que não exclusivamente a partir das 15 horas e 30 minutos da tarde.

De facto, o problema do reduzido número de horas semanais nos horários das AEC é algo difícil de ser contornado. No caso da AFD encontram-se horários entre as seis horas e as 18 horas semanais. O maior número de horários situa-se entre as 12 horas semanais e as 15 horas semanais, sendo que só há um horário de 18 horas semanais. Desta forma, com a perspectiva de horários tão reduzidos que tornam a situação dos professores das AEC precária, fica óbvio que o surgimento de uma colocação temporária noutra nível de ensino ou de emprego mais rentável financeiramente leva os professores a abandonarem as AEC.

São ainda de destacar as condições contratuais e de financiamento das AEC, muitas vezes consideradas de precárias, que conduzem a uma certa falta de professores em determinadas áreas.

Com grande cariz de pertinência encontramos a resposta dada por um outro professor sobre as questões da avaliação de desempenho dos alunos na AFD. O professor refere que, para além da planificação anual que devem fazer em conjunto, procedem ainda ao “registo de desempenho, ou seja, um registo de desempenho subdividido em três períodos” (EP_AEC, p.7). Trata-se de um registo concretizado pelos professores de AFD que se traduz numa “avaliação descritiva, ou seja, de forma qualitativa onde descrevemos o desempenho motor do aluno, bem como as suas atitudes e valores durante os períodos em causa” (EP_AEC, p.7). Estamos aqui a referir uma avaliação que deve ser concertada com os professores titulares de turma e que depois é disponibilizada aos encarregados de educação.

Para além desta atividade de avaliação, o mesmo professor também refere que no final do ano realizam “um relatório (...) dos alunos do 4.º ano, (...) caracterizando de forma global o grupo, ou seja, quer a nível de aproveitamento, quer a nível de comportamento” (EP_AEC, p.8). Esta informação importa sobretudo para detalhar o processo de transição dos alunos para o 2.º Ciclo. Deste modo, encontramos aqui uma preocupação eminente por parte do Agrupamento em promover a continuidade educativa e a troca de informações entre ciclos.

Neste sentido, é então necessário averiguar se todos estes dados sobre as turmas do 4.º ano de escolaridade chegam aos professores do 2.º Ciclo e, em específico, aos professores de Educação Física dessas mesmas turmas no 2.º Ciclo. Vamos procurar fazer isso mais à frente neste estudo, precisamente aquando da análise dos dados referentes às entrevistas aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo, que passamos a apresentar.

2. Entrevistas aos professores de Educação Física do 2.º Ciclo

Conforme foi referido na metodologia de investigação, interessa salvaguardar que foi realizada uma entrevista de grupo a dois professores que lecionam Educação Física no 2.º Ciclo no “Agrupamento de Fronteira”.

2.1. Perfil do professor

Numa questão inicial, era nosso intuito saber qual a formação académica dos entrevistados. Assim confirmamos que estamos perante professores licenciados em Educação Física: “Sou licenciada em Educação Física, do 2.º Ciclo, código 260.” (EP_2CEB_P1, p.1).

Como se esperava, os professores entrevistados revelam ser licenciados em Educação Física, onde no Agrupamento desempenham a função de professores de Educação Física do 2.º Ciclo. Estes respondem ainda à questão dos anos de escolaridade que lecionam, referindo ambos que lecionam 5.º e 6.º ano de escolaridade, sendo que um deles também tem um grupo de Desporto Escolar que integra alunos com necessidades educativas especiais: “Eu sou do 7.º grupo, 260, de Educação Física” (EP_2CEB_P1, p.1); “5.º e 6.º ano e desporto escolar com necessidades educativas especiais” (EP_2CEB_P2, p.1).

Quanto ao tempo que lecionam Educação Física no 2.º Ciclo verifica-se que ambos os professores possuem bastante experiência na lecionação: um refere que leciona “há 14” anos (EP_2CEB_P1, p.1); o outro menciona que leciona “(...) há vinte e qualquer coisa” anos (EP_2CEB_P2, p.1). Tal facto tornou-se importante para o intuito do nosso trabalho, uma vez que desta forma os professores do 2.º Ciclo têm experiência em receber alunos anteriormente à introdução das AEC e posteriormente à sua implementação, podendo deste modo aferir sobre alterações ocorridas com esta mudança.

Na questão seguinte, onde nos interessa apreciar sobre se tinham prática em lecionar AFD no 1.º Ciclo, as respostas foram ambas negativas. Esta resposta seria previsível, uma vez que já possuem algum tempo de serviço, o que lhes dá alguma tranquilidade em termos de colocação nos concursos de professores. De salientar que um dos entrevistados revelou possuir um certo conhecimento da realidade do 1.º Ciclo, uma vez que já trabalhou num ATL ao nível da Atividade Física, referindo que o fez com um cariz lúdico a todos os anos de escolaridade do 1.º Ciclo – “Já trabalhei em ATL (...), do 1.º ao 4.º ano” (EP_2CEB_P1, p.2)

2.2. Horário da Educação Física

Prosseguindo com o guião da entrevista, os professores foram questionados sobre a carga horária dos alunos no 5.º ano de escolaridade na disciplina de Educação Física. Com esta questão aferimos que os alunos têm um bloco de 90 minutos, mais um bloco de 45 minutos por semana, sendo que um dos professores salientou que este horário era igual para o 5.º e o 6.º ano.

Com esta pergunta, e com a referência por parte de um dos professores em salientar que ambos os níveis de ensino têm a mesma carga horária, emergiu a necessidade de conferir se esta carga horária é considerada eficaz para alunos desta faixa etária, ao qual os entrevistados admitem que na sua opinião deveria ser alterada no sentido do seu incremento. A proposta apontada pelos professores seria de dois blocos semanais de 90 minutos. Logo, mais 45 minutos do que está estipulado atualmente para esta disciplina. Refere um professor: “No mínimo (...), 90 mais 90; agora se dá para trabalhar, claro que dá, agora o ideal não é.” (EP_2CEB_P1, p.2), situação corroborada pelo outro professor – “Exatamente. Estás a falar muito bem.” (EP_2CEB_P2, p.2).

2.3. A introdução e o carácter facultativo da AFD

Relativamente à introdução das AEC e, consequentemente, da AFD os professores entrevistados concordam com a sua introdução, embora apresentem diferentes pontos de interesse quanto à importância destas. Um dos professores aponta a importância da Atividade Física na criança como grande fator de interesse, embora pense que deve haver melhorias na concretização destas. Assim, “no 1.º Ciclo, eu não consigo apontar um aspeto negativo, agora, consigo apontar aspetos a melhorar” (EP_2CEB_P1, p.3). O outro professor mostra-se muito mais reticente e refere uma outra vertente e análise. De facto, este professor considera que os alunos já tinham no currículo uma forma efetiva de exploração da Atividade Física. Acontece que, embora presente no currículo, a Educação Física, de alguma forma, sempre foi esquecida por parte dos professores titulares de turma, até devido a alguma impreparação destes professores.

(...) no princípio (...) era um bocado brincadeira para entreter meninos. Agora já há melhorias, já se colmata a falta de preparação dos professores do 1.º Ciclo, para dar o módulo de expressão físico-motora que ficava sempre na gaveta (...) para eles foi um alívio terem as AEC, que vai camuflar as dificuldades que eles têm, apesar de ser mais da parte lúdica, mas eles aproveitam. (EP_2CEB_P2, p.3)

Especificamente quanto à importância do ensino da AEC de AFD, os dois professores admitem não ter dúvidas quanto à relevância desta – “Sem dúvida, sem dúvida.” (EP_2CEB_P1, p.3), mencionando também aspetos de mudança que foram notando nas turmas recebidas onde os alunos frequentaram a AEC de AFD.

Eu noto a diferença de turmas que sabia que nunca tiveram atividade física (...) e consigo ver diferenças de turmas que já têm atividade física. (EP_2CEB_P1, p.3)
Nota-se que começam a ter muitos mais hábitos de higiene, a nível de rotinas, no espaço, a nível de espaço conseguem ser muito mais controlados, quer dizer, não é tanta novidade o 5.º ano, (...) porque eles começam já a praticar na primária. Aqueles que nunca praticaram, nota-se que quando chegam ao 5.º ano, desde o vocabulário que nós utilizamos em educação física, o material, o ter outras turmas ao lado, é tudo, é muita novidade e acaba-se às vezes por se perder bastante conteúdo no início (...). Que se nota a diferença, nota. (EP_2CEB_P1, p.3)
Nota-se melhorias, nota-se. Depende muito, também das condições que cada escola tem.” (EP_2CEB_P2, p.3)

Quando questionados sobre se todos os alunos frequentaram a AEC de Atividade Física Desportiva os professores apontam que sim:

Neste agrupamento eu penso que sim, mas não posso afirmar. (EP_2.ºCEB_P1, p.3);
Eu suponho que sim. Se vieram do agrupamento sim. (EP_2.ºCEB_P2, p.3).

De facto, verificamos que esta resposta é dada afirmativamente, mas baseada apenas no facto de que todas as escolas do “Agrupamento de Fronteira” estarem abrangidas pela implementação das AEC. Na nossa opinião os professores esquecem que estas atividades têm um carácter facultativo, pelo que numa mesma turma pode haver alunos com frequência na referida AEC e alunos que não. Confrontados com esse fato, aquando a entrevista, apontam ser uma falha na passagem da informação já que não têm qualquer dado referente a isso.

Por acaso, está aí uma boa, uma boa questão... (...). Nós não temos essas referências. (EP_2CEB_P2, pp.3-4)
Não. Que eu tenha conhecimento, não há. Não sei se isso existe, essa estatística feita, mas eu não tenho conhecimento. (EP_2CEB_P1, p.4)

Quanto à questão da importância da frequência de todos os alunos na AEC de AFD, denota-se um certo desconforto por parte de um dos professores: “Às vezes há perguntas que são um bocado melindrosas para se responder não é” (EP_2CEB_P2, p.4). Embora os dois professores concordem que a frequência é benéfica para os alunos, não estão de acordo com a forma como as AEC estão funcionar – “não se está a perguntar se está a funcionar bem, ou se não está” (EP_2CEB_P1, p.4). Essa parece ser a questão à qual este professor quer dar a

atenção, partindo do pressuposto que a importância da frequência não está em causa, mas sim as condições em que a mesma deve ser garantida.

De facto, ambos mostram-se reticentes quanto aos recursos existentes em cada escola. Consideram que este aspeto condiciona e torna o trabalho do professor na AFD numa tarefa ingrata – “Nós sabemos que temos colegas que têm um pavilhão para trabalhar e temos outros colegas que não têm” (EP_2CEB_P1, p.4). Uma vez salvaguardado este facto, de facto, consideram ser importante que todos os alunos frequentem a AEC de AFD, como se depreende das palavras que a seguir se transcreve.

Eu considero importante. Em vários aspetos, no aspeto social, de socializar, no aspeto físico, em bastantes aspetos acho que beneficia a criança. (EP_2CEB_P1, p.4)

Eu acho isso importantíssimo. Acho fundamental. (EP_2CEB_P1, p.4)

É fundamental. É importantíssimo. Claro, claro que é. (EP_2CEB_P2, p.4)

A questão seguinte, que diz respeito ao carácter facultativo da AFD no 1.º Ciclo, gere consenso nos dois professores, já que ambos indicam que a disciplina deveria ser de cariz obrigatório. Esta questão é analisada também posteriormente, já que é fortemente vista como um dos aspetos a melhorar no ensino desta e das outras AEC no 1.º Ciclo. Para os professores de Educação Física do 2.º Ciclo é gravíssimo o facto de uma disciplina tão importante para o desenvolvimento da criança ter um carácter facultativo. Os professores também referem que a criança não deve ficar dependente da vontade dos pais em ter acesso a um conhecimento tão pertinente e importante

Está mais que provado que a atividade física (...) é mais que fundamental para o desenvolvimento da criança, daí que a criança não pode depender de opção do pai querer ou não querer... (EP_2CEB_P1, p.10).

2.4. Continuidade Educativa entre a AFD do 1.º Ciclo e a Educação Física do 2.º Ciclo

Relativamente ao nosso propósito em recolher indícios sobre uma eventual continuidade educativa entre o 1.º e o 2.º Ciclo no que concerne à AFD e à Educação Física, começamos por perguntar aos professores se conheciam as orientações programáticas do Ministério da Educação para a AFD do 1.º Ciclo. Estes referem conhecer de uma maneira geral as referidas orientações – “Sim, de uma maneira geral” (EP_2CEB_P1, p.5).

No que diz respeito ao concordar com as abordagens propostas, um dos professores

salienta que essas devem ser consideradas como as “ideais” porque são as que existem, são aquelas que foram realizadas pelo Ministério da Educação para orientar as atividades dos professores. Contudo, aponta o bom senso do professor em adaptar essas orientações à realidade presente em cada escola, situação que é corroborada pelo outro professor.

O que vem no programa é sempre o ideal, não é? O programa não está adaptado às condições de cada escola (...). Claro, o programa está para tudo o que é ideal. Para a criança que não tem problemas, para a escola que tem os materiais, que tem o espaço. Logicamente que eu penso que 99% dos professores tem que se adaptar à realidade, que nunca dá para cumprirmos na totalidade o programa (...).
Agora que está bem idealizado? Está, sem dúvida. (EP_2CEB_P1, p.5)

Na questão referente à planificação das aulas e nas experiências de aprendizagem que propõe, queríamos saber se enquadram os conhecimentos prévios dos alunos que frequentaram as AEC, ou seja, se têm em conta os temas que foram abordados pelos alunos no 1.º Ciclo. Claro que os professores responderam de forma afirmativa, pois consideram que a maioria dos alunos já possuem alguns conhecimentos prévios, os quais se torna necessário enquadrar nas propostas ao nível do 2.º Ciclo.

Logicamente, por isso é que no início de cada unidade, não é, a gente faz sempre um apanhado, tipo uma avaliação diagnóstica, para vermos como é que está a situação do aluno. E agora já se nota, imaginem, se eu coloco uma bola de voleibol no meio da aula, já noto que a maioria, pelo menos, já não começa a pontapear, era capaz de pegar na bola e atirar ao ar, não é, antigamente decerto que não. (EP_2CEB_P1, p.5)
Já têm conhecimento, eles já têm conhecimento. Às vezes escusamos de pegar tanto no zero, na base, por exemplo a organização da aula, que é um aspeto fundamental em educação física, no conceito de organizar uma aula, para rentabilizar o tempo que para eles faz falta e um aluno que já tem mais hábitos, não é, à partida consegue-se mais facilmente, organizar e arrancar com a aula. (EP_2CEB_P1, p.5)
Só que nem todos vêm assim preparados. (EP_2CEB_P1, p.6)
Sim, sim. Eu posso dizer que há talvez, não posso precisar ao certo, mas talvez há dois ou três anos, nós tínhamos previsto doze tempos para uma unidade como os jogos pré-desportivos e atualmente já reduzimos isso para quatro ou cinco, uma vez que (...) eles já vêm preparados. (EP_2CEB_P2, p.6)

Analisando as respostas dos professores, verificamos que apontam avanços por parte dos alunos desde a introdução da AFD no 1.º Ciclo e que, consequentemente tiveram de reestruturar as suas planificações, alterando, por exemplo, o número de aulas em determinadas temáticas. Tal como um dos professores menciona, em certas unidades programáticas, reduziram o número de aulas, uma vez que os alunos já vinham com essa abordagem feita. É o caso da unidade de jogos pré-desportivos. Esta unidade programática está presente no programa do 3.º e 4.º ano de AFD do 1.º Ciclo, como podemos verificar no Anexo VII, onde consta o bloco de jogos

pré-desportivos na planificação anual. No Anexo VIII e no Anexo IX, consta uma planificação geral do 2.º e 3.º Ciclo com os respetivos blocos programáticos, uma do ano letivo 2007/2008 e outra de 2008/2009, cedidos pela coordenadora do Departamento de Educação Física. Podemos certificar que no ano de 2007/2008 estavam previstas 10 aulas de jogos pré-desportivos, e que no ano letivo seguinte, 2008/2009, esse número foi reduzido para cinco aulas.

O exemplo tratado demonstra que, efetivamente, as aprendizagens realizadas no 1.º Ciclo na AFD são valorizadas no 2.º Ciclo, como é o caso desta unidade programática comum a 1.º e 2.º Ciclo, proporcionando mais tempo para os professores explorarem noutras unidades programáticas. Seguindo o mesmo sentido da resposta os professores apontam que os alunos vêm efetivamente mais preparados do 1.º Ciclo. De facto, “vêm. Em relação a essas unidades já trazem uma noção” (EP_2CEB_P2, p.6). Continua o raciocínio, referindo que os alunos já possuem “uma noção básica e nós já conseguimos não perder, entre aspas, tanto tempo nessa unidade. É o exemplo do 5.º ano, que nós baixamos” (EP_2CEB_P2, p.6).

Sobre a questão central do nosso estudo, a continuidade educativa, foi perguntado aos professores se pensam que o trabalho da AFD concretizado no 1.º Ciclo serve de base para esta continuidade curricular no 2.º Ciclo, ao que estes se mostram um pouco céticos, já que pensam ser necessário que se conheça bem os respetivos programas, tanto da parte do 1.º Ciclo, como da parte do 2.º Ciclo. Referem também que deve haver mais articulação.

É assim, se comparar ao suporte papel, lá está, existe uma boa base, agora, se comparar à realidade daquilo que tem sido feito, eu não posso afirmar. Não é, porque há lacunas... como nós também temos que saber o que se faz no 1.º Ciclo, nós que estamos no 2.º, quem está no 1.º, tem que ter a noção. (EP_2CEB_P1, p.7)
Também terá que ter a noção do todo, o que se passa no 2.º Ciclo ou no 3.º Ciclo (...), porque senão é complicado. (EP_2CEB_P1, p.7)

Quanto à articulação apontam ser fundamental, mas que depende das dinâmicas de cada agrupamento – “articulação (...) é fundamental. (...) Tem a ver com a dinâmica de cada agrupamento” (EP_2CEB_P1, p.7).

Quanto ao facto de os alunos estarem melhor preparados e mais aptos à prática desportiva, sentindo-se melhorias nas competências com a introdução da AFD no 1.º Ciclo, os professores salientam que por experiência nas aulas, no contato com os alunos, encontram-se aspetos positivos, sendo que um dos professores aponta que não se veem grandes melhorias,

muito devido ao caráter lúdico do 1.º Ciclo, que depois se transforma em formal no 2.º Ciclo, havendo por parte dos alunos alguma estranheza nessa mudança.

(...) nas aulas eu penso que sim. Agora também, as crianças de hoje não têm nada a ver com as crianças de há 10 anos atrás, por isso, é que às vezes responder assim, diretamente, também é um bocado ambíguo... (EP_2CEB_P1, p.8)

(...) a nível pessoal, para a criança, claro, logicamente que é bom. (EP_2CEB_P1, p.8)

É sempre uma base, que é importante, pelo menos já trazem algum conhecimento.

(EP_2CEB_P2, p.8)

(...) sinceramente não noto assim uma grande melhoria, nota-se que há trabalho, nota-se que há um ponto de partida e que nós não começamos do zero no 2.º Ciclo, que eles já vêm com algumas noções, ocupação de espaço, algumas regras fundamentais.

(EP_2CEB_P2, p.8)

Apesar da parte de lhes custar um bocadinho, passar da parte lúdica depois para a parte formal da aula, porque eles no princípio é preciso aquela adaptação, porque eles pensam que é um bocado brincadeira, mas nota-se, que é lógico que não vêm do zero, (...) já conhecem alguns termos. (EP_2CEB_P2, p.8)

De destacar que um dos professores entrevistados salientou o facto de os alunos do 4.º ano de escolaridade de todas as escolas do 1.º Ciclo do “Agrupamento de Fronteira”, visitarem a escola EB2,3 de modo a se familiarizarem com esta, sendo que passam o dia conhecendo as instalações, almoçando e também praticando uma aula de Educação Física no pavilhão desta. Foi uma ideia do Departamento de Educação Física ao qual o Agrupamento deu grande relevância e pertinência.

Acho fundamental convidar os miúdos a virem visitar, foi uma iniciativa do nosso grupo disciplinar para verem a importância que a educação física tem, que depois foi apanhada pelo resto da escola, mas partiu de nós e para eles terem um conhecimento, fazem aí algumas atividades, para não caírem aqui tipo de paraquedas. (EP_2CEB_P2, p.8)

Através de uma análise documental ao Plano Anual de Atividades (PAA) do “Agrupamento de Fronteira”, constatamos que esta atividade se encontra presente no referido documento, intitulada Projeto “A Minha Nova Escola”, com o objetivo de integrar, facilitar e dar conhecer a Escola EB2,3 e que se realiza perto do final do 3.º período.

A pergunta seguinte constante no guião da entrevista remete para o tema da articulação, onde era nosso intuito saber como se faz a articulação entre 1.º e 2.º Ciclo. Os professores constatam que não se faz da melhor forma, uma vez que eles não articulam diretamente com os professores do 1.º Ciclo. Pensam que existe essa articulação, mas somente por parte da coordenadora do Departamento de Educação Física, que faz a ponte entre professores do 1.º

Ciclo e professores do 2.º Ciclo. Esta situação, para os professores entrevistados, desvaloriza esta área curricular, vulnerabilizando a troca de informações importantes. Neste sentido aponta o encadeamento das frases dos professores entrevistados: “Eu penso que existe.” (EP_2CEB_P1, p.8); “Faz-se, através da coordenadora.” (EP_2CEB_P2, p.8); “Não articulamos diretamente” (EP_2CEB_P2, p.8); “O que desvaloriza, infelizmente, muito esta atividade, esta disciplina.” (EP_2CEB_P1, p.9). Concluem dizendo que a Coordenação trata de fazer essa referida articulação entre professores dos dois níveis de ensino – “ela depois faz o feedback da reunião.” (EP_2CEB_P2, p.9).

Como já referimos anteriormente, aquando a análise das entrevistas concretizadas junto dos professores de 1.º Ciclo, o Projeto Educativo do Agrupamento refere a articulação como fundamental em todas as vertentes do ensino. Contudo, uma leitura atenta do mesmo faz realçar a articulação e o acompanhamento por parte dos Coordenadores de Departamento para com as respetivas áreas curriculares. Esta forma de articulação pode, de facto, ter alguns resultados e até se pode considerar como uma forma exequível de a fazer, em face da dificuldade de encontrar tempos e espaços de articulação entre níveis de ensino. Contudo, parece-nos evidente a importância também de um contato entre todos os professores intervenientes para troca de impressões e de experiências formativas.

A questão seguinte pretendia ir ao encontro da referida articulação, aferindo a presença de reuniões com os professores de 1.º Ciclo a fim de planear aulas ou realizar outras atividades consideradas pertinentes para a concretização dessa articulação. Queríamos também perceber a importância que lhes é atribuída por parte dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo. Tivemos a informação de que não existem reuniões entre professores de níveis diferentes. Existem, de facto, apenas reuniões entre professores da AEC de AFD e a coordenadora do Departamento de Educação Física. No entanto, os professores remetem para o facto de as reuniões serem importantes e necessárias para uma melhor compreensão das realidades em que cada ciclo se encontra e para em conjunto trabalhar no sentido de melhorar as práticas referentes à disciplina da Educação Física. Os professores mencionam que

qualquer trabalho de equipa, o resultado é sempre, ou quase sempre positivo, não é, se cada um trabalhar individualmente há sempre muito mais falhas. (...) Quando a gente trabalha como um todo e cada um fica com a sua parte acho que isso é fundamental. (EP_2CEB_P1, p.10)

Só trabalhando em equipa é que se consegue, porque quem está no 1.º Ciclo é que tem a noção da realidade do 1.º Ciclo e quem está no 2.º Ciclo é que tem a noção dessa realidade, assim como o 3.º Ciclo e o Secundário. (...) cada um só tem êxito se todos

tiverem êxito... (EP_2CEB_P1, p.10)

Através das respostas à questão em apreço, depreende-se a pertinência do trabalho conjunto entre 1.º e o 2.º Ciclo. Apesar das dificuldades sentidas, os professores tendem a valorizar o trabalho de grupo, pois consideram que há sempre algo que se consegue valorizar. De qualquer forma, percebemos que estamos perante um discurso e, portanto, um conjunto de intenções. Neste discurso percebemos que há poucos indícios pragmáticos sobre um efetivo trabalho de equipa, que possa contribuir para a melhoria da articulação entre ciclos e que possibilite a tão desejada continuidade educativa.

No respeitante ao que gostariam de melhorar/mudar no ensino da AFD, um dos professores salienta o facto do carácter facultativo da disciplina, que quanto a ele é gravíssimo, enquanto o outro professor entrevistado, para além de corroborar com o colega de profissão, aponta também para a falta de condições para o desenvolvimento pleno da AFD nas escolas do 1.º Ciclo.

(...) é gravíssimo, até porque, primeiro já estamos logo ali a separar crianças, não é, crianças que não têm culpa se os pais valorizem ou não... (EP_2CEB_P1, p.11)

Tendo todos o mesmo trajeto já chegam diferentes, trajetos diferentes logicamente que chegam cá diferentes, (...) não deveria ser opção, já devia estar contemplado no programa do 1.º ciclo. (EP_2CEB_P1, p.11)

(...) é naquela idade que se trabalha e que se estimula muita coisa (...) Depois querem que a gente trabalhe com eles quando o barro já está a ficar quase seco, depois já dificulta muito mais, nessa idade que é fundamental colocam facultativo e depois já com 10, 11 anos, onde eles já se estão a formar, querem que a gente rapidamente comece a incutir hábitos (...) o que atrapalha imenso o nosso trabalho e o deles, e o desenvolvimento da criança, por isso acho que essa atividade não deveria ser facultativa... (EP_2CEB_P1, p.11)

A falta de condições que as escolas têm, espaços cobertos, mais material, quer no 1.º Ciclo quer no 2.º Ciclo; no 1.º Ciclo (...) é mais a mentalidade dos pais que sabem que agora os miúdos ficam ‘presos’ às televisões e aos computadores (...) de um modo geral dar valor à disciplina (...) pelo que se está a ver agora a coisa está a ficar um bocado problemática...

(EP_2CEB_P2, p.11)

(...) vão pagar mais caro este tipo de opções... (EP_2CEB_P2, p.12)

Tendo em conta as respostas encontradas para a questão em apreço, depreende-se um certo mal-estar no facto de ser critério dos pais as crianças terem uma área curricular tão fundamental para o seu desenvolvimento como é a AFD. Este seria um ponto fulcral de mudança a implementar no 1.º Ciclo, sendo que a melhoria das condições, nomeadamente a nível de espaços e materiais, também seriam vistas com agrado por parte dos professores de 2.º Ciclo.

Uma leitura cuidada do Projeto Educativo do Agrupamento faz-nos perceber que as

condições de concretização das AEC, e da AFD em particular, também são uma preocupação por parte da direção do “Agrupamento de Fronteira”. O grande entrave que é identificado remete para a falta de recursos financeiros para a melhoria das escolas, sendo que algumas delas já são antigas, embora tenham sofrido ao longo dos anos reestruturações.

Por fim, quando se solicita se gostariam de acrescentar algo de pertinente, para além das temáticas que tinham sido abordados durante a entrevista, um dos professores aproveitou para acautelar que no decorrer de toda a entrevista apenas se baseou em dados que retirou da sua experiência pessoal e do que ia encontrando no “terreno” ao longo da sua carreira docente. Refere este professor que “qualquer resposta minha não se baseou em estatística feita...” (EP_2CEB_P1, p.12). Acrescenta ainda que “é baseado na minha experiência de 14 anos, que tive alunos que vieram já com a atividade física do 1.º ciclo e outros que não, nunca me baseei em números” (EP_2CEB_P1, p.12).

3. Uma análise comparativa...

Importa agora, apresentados e analisados que estão os dados, fazer um estudo comparativo, ainda que sucinto, entre as perceções dos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo e professores de Educação Física do 2.º Ciclo, no sentido de, posteriormente, procedermos às conclusões finais que resultaram desta investigação.

Tendo em conta cada uma das categorias apresentadas para a análise dos dados, e seguindo o mesmo fio condutor desta, destacamos que quanto ao perfil dos professores, tanto os de AFD do 1.º Ciclo como os professores de Educação Física do 2.º Ciclo são detentores de uma licenciatura em Educação Física. Os professores que ocupam no Agrupamento funções na AEC de AFD, não conhecem outra ocupação desde a conclusão da sua formação profissional. Têm um tempo de serviço entre os quatro e os seis anos. Já os professores de 2.º Ciclo também são licenciados em Educação Física e ocupam funções de professores de Educação Física no Agrupamento, sendo que um deles também trabalha na área do Desporto Escolar com integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Um dos professores tem uma experiência profissional de 14 anos, enquanto o outro tem mais de 20 anos.

Comparando os perfis dos professores envolvidos, depreende-se que os professores são todos detentores de uma licenciatura em Educação Física, mas os que lecionam as AEC

trabalham há bastante menos tempo que os professores de 2.º Ciclo. Estes já possuem bastantes anos de serviço. De facto, entende-se destes dados que os professores das AEC estão em início de carreira e não conseguem outro tipo de colocação pelo Ministério da Educação. Deste modo, não têm alternativa à possibilidade de enveredarem pelo trabalho nas AEC, no sentido de, como objetivo mínimo, conseguirem trabalho na área da Educação Física e, de algum modo, aumentarem o seu tempo de serviço, tão importante nas probabilidades de obterem outras oportunidades de trabalho.

No que diz respeito aos horários, verifica-se que tanto nas aulas de AFD no 1.º Ciclo, como nas aulas de Educação Física do 2.º Ciclo a carga horária é de 135 minutos, sendo que no 1.º Ciclo se realizam em 3 blocos de 45 minutos. Existe, contudo, uma exceção a esta regra numa das escolas do “Agrupamento de Fronteira”, que pratica um bloco de 90 minutos (nas instalações da EB2,3) e um de 45 minutos (na escola de origem). A concretização do bloco de 90 minutos está associada à proximidade da escola do 1.º Ciclo com a EB2,3, sede do Agrupamento, onde existem instalações à prática desportiva e à Educação Física. Já no 2.º Ciclo os 135 minutos estão divididos em 2 blocos, um de 90 minutos e um outro de 45 minutos. Para os professores de 2.º Ciclo seria bom no 5.º e 6.º ano aumentarem a carga horária da disciplina em, pelo menos, 45 minutos, ficando assim com dois blocos de 90 minutos.

Quanto à introdução das AEC no 1.º Ciclo e à sua importância, neste caso, mais concretamente da área curricular de AFD, assim como ao seu carácter facultativo, os professores de AFD apontam que todos os alunos frequentam as aulas de Atividade Física. Deste modo, consideram que a introdução deste tipo de atividades foi bem aceite pela comunidade educativa e é benéfica para os alunos, uma vez que apresenta inúmeros fatores que torna evidente a sua importância para o desenvolvimento global e harmonioso das crianças. Entre esses fatores salientam-se os seguintes aspetos: o desenvolvimento integrado da criança, a estimulação de hábitos saudáveis que podem permanecer assim mais facilmente na idade adulta, a aprendizagem social, a saúde e o bem-estar, para além da melhoria também das habilidades motoras.

Já os professores de Educação Física do 2.º Ciclo apontam que a introdução das AEC é importante, mas ainda assim são requeridas melhorias no seu desenvolvimento. Especificamente, no que se refere à AFD apontam que muitas escolas do 1.º Ciclo não possuem condições para a prática de uma área curricular onde é necessário espaços amplos e adequados

para seu pleno exercício. Quanto à sua importância para os alunos, apontam o contacto precoce destes com a Educação Física. De facto, consideram que esta área curricular não estaria a merecer a devida importância, situação que a AFD pode ajudar a recentrar, ainda que não se deva negligenciar a sua situação como parte integrante do currículo do 1.º Ciclo. Apesar destas contradições, certo é que com AFD os professores denotam também que os alunos chegam ao 2.º Ciclo com mais rotinas, mais hábitos ao nível da Educação Física e que esta não se constitui como uma absoluta novidade, aquando da entrada no 2.º Ciclo.

Assim, em síntese, depreende-se que tanto os professores de AFD como os professores de Educação Física acham importante a introdução desta AEC no 1.º Ciclo e centram todas as suas atenções em redor dos alunos e dos benefícios que as AEC lhes podem proporcionar.

No que se refere à exploração da questão sobre o carácter facultativo da AFD, este ponto deixou claro que os professores de 2.º Ciclo não têm referência quanto à frequência destas atividades por parte dos alunos que recebem no 5.º ano. Um dos professores do 1.º Ciclo refere que no final do ano letivo os professores de AFD fazem um relatório de avaliação das suas turmas de 4.º ano, relacionado com o desempenho e o comportamento das turmas nesta área curricular. Esses relatórios são entregues à Coordenadora de Departamento do 2.º Ciclo, no sentido de fazer chegar essa informação aos professores do 2.º Ciclo. No entanto, estes relatórios de avaliação deixados pelos professores de AFD à coordenadora, não referem claramente se todos os alunos frequentaram a respetiva AEC.

Perante a evidência do carácter facultativa da AFD os professores são unânimes em referir que esta área curricular deveria ser de cariz obrigatório, sendo que os professores de 2.º Ciclo apontam esta como uma das principais melhorias a promover no 1.º Ciclo.

No que diz respeito à possibilidade de antever indícios sobre uma eventual continuidade educativa, na questão sobre se conhecem as orientações programáticas dos respetivos ciclos, os professores da AFD mostram conhecer as orientações programáticas do Ministério da Educação para a AFD e dizem guiar-se por essas orientações para planificar as suas aulas. Contudo, verifica-se que apresentam um desconhecimento do programa do 2.º Ciclo. Já os professores de 2.º Ciclo apontam conhecer as orientações programáticas do 1.º Ciclo e acham essencial haver um conhecimento por parte de todos os profissionais dos programas de ambos os ciclos.

Neste ponto é crucial analisar que tanto os professores de AFD do 1.º Ciclo, como os professores de Educação Física do 2.º Ciclo dizem que a informação que recebem uns dos

outros é transmitida somente pela Coordenadora do Departamento de Educação Física. Esta assume, portanto, um papel de ponte de ligação entre 1.º e o 2.º Ciclo. As reuniões de partilha de informações e de articulação apenas se realizam com os professores de AFD do 1.º Ciclo e com a coordenadora do Departamento de Educação Física, não havendo qualquer reunião diretamente com os professores do 2.º Ciclo.

Na visão dos professores de AFD estas reuniões são importantes e servem para realizar o planeamento anual da referida área curricular, no sentido em que as abordagens aos blocos programáticos possam ser concertadas em todas as escolas do Agrupamento. Servem ainda para a troca de experiências e também de informações sobre o 2.º Ciclo. Já os professores de Educação Física do 2.º Ciclo mencionam que as reuniões são importantes já que o trabalho colaborativo entre todos os elementos da “equipa” é essencial, embora admitam que este não está totalmente enraizado nos costumes de todos os professores intervenientes, o que pode levar à perda de informação pertinente. Assumem também que deveria haver lugar para mais articulação, mas que esse fator também envolve questões relacionadas com as dinâmicas dos Agrupamentos.

Quanto ao facto de a AFD ser uma base para a continuidade educativa da Educação Física no 2.º Ciclo, os professores dos dois ciclos têm opiniões favoráveis. Os professores de AFD afirmam que o seu trabalho serve de base para aquilo que os alunos podem vir a encontrar no 2.º Ciclo, já que estes incorporam um maior à-vontade perante a Educação Física, apresentando outras referências e um maior desenvolvimento das suas capacidades coordenativas e condicionais.

Do ponto de vista dos professores do 2.º Ciclo, nota-se nos alunos melhorias aquando da sua chegada ao 2.º Ciclo e deste modo, estes professores sentiram a necessidade de alterar as suas planificações, tendo em conta o que os alunos já abordaram no 1.º Ciclo. É o caso do bloco de jogos pré-desportivos, que é lecionado no 1.º Ciclo e onde os professores do 2.º Ciclo sentiram melhorias por parte dos alunos, levando mesmo à diminuição do número de aulas reservado a esse bloco. Salienta-se assim, por este exemplo, que na realidade é possível uma efetiva mudança de práticas quando todos se envolvem nos mesmos propósitos educativos.

Quanto às melhorias ou modificações a apontar no ensino da AFD no 1.º Ciclo, tanto os professores de AFD do 1.º Ciclo, como os professores de Educação Física do 2.º Ciclo destacam que a referida AEC deveria ter um carácter obrigatório e que as escolas deveriam ser detentoras

de melhores infraestruturas para a prática desportiva. Destacam, nomeadamente, a falta de espaços cobertos e amplos para a realização desta área curricular em dias de chuva, sendo que quando isso acontece as aulas se realizam dentro das salas de aula. Mencionam também que o material deveria ser em maior número.

Depois desta análise comparativa entre os dados dos professores de AFD do 1.º Ciclo e de professores de Educação Física do 2.º Ciclo prosseguimos este trabalho com as conclusões finais do estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última parte do texto, para finalizar o trabalho, queremos fazer algumas considerações finais, onde procuramos dar alguns contributos no sentido de responder aos objetivos do estudo. Tecemos ainda breves referências relacionadas com as limitações do estudo, o contributo para a inovação das práticas educativas no âmbito da continuidade educativa e da AEC de AFD, assim como apontamos sugestões para futuras investigações.

Podemos mesmo referir que, uma vez findado o caminho investigativo, é ocasião para conhecer as conclusões finais retiradas de todo este estudo e que nos catapultam para a produção de conhecimento no âmbito da implementação das AEC no 1.º Ciclo, com especial incidência na AFD.

Deste modo, alcançamos a nossa pretensão de realizar uma investigação qualitativa, sustentada numa abordagem interpretativa onde utilizamos o estudo de caso como método. Estas opções metodológicas e o recurso a diferentes instrumentos de recolha de dados mostraram-se adequados ao nosso objetivo de estudo sobre a continuidade educativa, já que desta forma conseguimos perceber pontos de vista dos sujeitos e ligar dados provenientes de outras fontes de informação.

Atendendo ao desenho do nosso estudo de caso, pretendemos apenas refletir nele todas as nossas conclusões, sem que desta forma procedamos a generalizações. Mostramos assim uma perspetiva do que acontece num Agrupamento de uma escola pública em Portugal.

Com a implementação das AEC no 1.º Ciclo, todos os sujeitos intervenientes foram impelidos a realizar algumas mudanças que se fazem sentir a nível organizacional da própria escola e dos Agrupamentos, tanto nos horários como nos próprios espaços de trabalho e aprendizagem. Fazem-se sentir também a nível dos professores do 1.º Ciclo, que passam a conviver com os professores das AEC, para lecionarem nas suas turmas e que na maioria das vezes flexibilizam os seus horários. Fazem-se sentir na vida dos pais, que necessitam de uma escola aberta até cada vez mais tarde. E, claro, sentem-se nos atores mais importantes de todo este elenco – as crianças – já que alteram as suas rotinas, passando cada vez mais tempo na escola, tempo esse que se espera ser cada vez mais útil e de qualidade.

Nesta perspetiva, analisamos de que forma as mudanças realizadas nas escolas do 1.º Ciclo, com a introdução das AEC, mais propriamente na área de AFD, estão a ser sentidas pelos professores do 1.º e do 2.º Ciclo que se ocupam desta área curricular num Agrupamento da

rede de escolas públicas de Braga, o “Agrupamento de Fronteira”.

Assim sendo, passamos a partir de agora a inferir algumas das conclusões do estudo, tendo por referência os objetivos que definimos para este trabalho. Vejamos então, para cada um desses objetivos o que se nos apraz registar em jeito de síntese.

- Estudar as perspetivas dos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo sobre a introdução das AEC e a importância do seu trabalho no âmbito desta área curricular.

Esta investigação concluiu que, segundo os professores das AEC de AFD, a introdução das AEC foi benéfica, já que proporciona a todas as crianças um contacto com atividades importantes para o desenvolvimento da criança, que de outra forma só poderiam ser possíveis para alguns, quebrando assim desigualdades que a escola não tinha até agora conseguido ultrapassar. Já Delors (1996, p.86) refere que

num mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como económica, deve ser dada importância especial à imaginação e à criatividade... As crianças e jovens devem, pois, poder dispor de todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação – estética, desportiva, científica, cultural e social...

Sendo certo que os professores de AFD acham a introdução das AEC benéfica, apontam também que se deveria dar mais valor a estas, destacando a probabilidade de alguns professores titulares de turma quererem, com as suas práticas quotidianas, diminuir a importância da mesma.

Quanto às perspetivas dos professores de AFD sobre a importância do seu trabalho, estes pensam ser de realçar essa importância com os benefícios que esta área curricular traz à criança. Assim, os professores concentram nas crianças o seu foco de ação, tendo a perspetiva de que tanto encarregados de educação como alunos valorizam o seu trabalho.

- Apurar as perspetivas dos professores da AEC de AFD relativas às implicações do seu trabalho quanto à questão da continuidade educativa na disciplina de Educação Física do 2.º Ciclo.

Este estudo indica que os professores de AFD do 1.º Ciclo referem que o trabalho realizado nas suas aulas é uma base importante e efetiva para a continuidade educativa da

disciplina na Educação Física do 2.º Ciclo. Para eles as crianças chegam ao 2.º Ciclo muito mais conscientes do que é a Educação Física e deste modo vão integrar-se com maior facilidade nas atividades a desenvolver.

Porém, observamos, através de respostas dadas pelos mesmos professores de AFD, que a maioria destes professores desconhece o programa da disciplina para o 2.º Ciclo. Será possível que os alunos cheguem com ideias base ao 2.º Ciclo, quando os professores não conhecem o que vai ser abordado nesse nível de ensino? Não seria pertinente que todos os professores envolvidos na lecionação desta área curricular tivessem um conhecimento dos currículos dos anos anteriores e dos seguintes, para deste modo a continuidade educativa ser mais efetiva e realista? Certo é que este estudo também nos indica que os referidos professores de Atividade Física revelam que a coordenadora do Departamento de Educação Física, com a qual reúnem regularmente (pelo menos, em todos os períodos letivos), lhes fornece indicações sobre o funcionamento e as abordagens realizadas no 2.º Ciclo, podendo desta forma ter uma visão mais consistente do que os alunos vão encontrar no ciclo seguinte.

Resume-se, então, que os professores da AFD assumem que o seu trabalho tem uma forte implicação na questão da continuidade educativa, já que serve de base às atividades que os alunos podem vir a concretizar posteriormente ao nível do 2.º Ciclo.

- Investigar as perspetivas dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo sobre o papel da AEC de AFD e de que forma pressentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma.

A investigação demonstrou que na perspetiva dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo, o papel da AEC de AFD é importante já que vem colmatar uma falha existente na lecionação da EEFM, que está presente no currículo do 1.º Ciclo, mas que é negligenciada por parte do professor titular de turma. Já o Relatório das Atividades de Enriquecimento Curricular CNAPEF/SPEF, de 2008/2009, salienta o facto de que na “maioria das escolas acompanhadas, o ensino da EEFM, tendo como referência o respeito pelas orientações curriculares desta área, persiste em não existir”. O que se verifica na maioria das escolas é que com o surgimento das AEC, que contempla entre outras a AFD, leva a que os professores titulares de turma coloquem um pouco de lado a EEFM, uma vez que esta é lecionada pelo professor da referida AEC. Logo, o que deveria ser uma mais-valia a nível de tempo para a atividade física com acompanhamento e

qualidade, com momentos de complemento e articulação entre as duas disciplinas, EEFM e AFD, não se verifica.

Os professores de Educação Física do 2.º Ciclo salientam o facto de haver mudanças introduzidas pela AEC de AFD. Essas mudanças sentem-se a nível das bases que os alunos já detêm com a frequência da AEC de AFD e que antes não possuíam. Para os professores de Educação Física, os alunos ingressam no 2.º Ciclo mais aptos e mais familiarizados com a Educação Física, embora ressalvem o facto de que em alguns casos não ser tão visível, devido à falta de condições nas infraestruturas das escolas em que muitos professores de AFD dão aulas, dificultando muito o processo de ensino e aprendizagem.

Concluiu-se que a lecionação da AEC de AFD está muito condicionada com as condições que cada escola do 1.º Ciclo apresenta. Este facto é também, com frequência, utilizado pelos professores titulares de turma para justificarem a não abordagem à EEFM, prevista no currículo do 1.º Ciclo.

Através deste estudo foi-nos possível aferir que os professores de Educação Física do 2.º Ciclo sentem nos alunos a dificuldade da passagem da parte lúdica da AFD do 1.º Ciclo para a parte formal da Educação Física no 2.º Ciclo. Quanto a este facto, os professores de AFD apenas aplicam o que está previsto a nível legislativo e das orientações programáticas do Ministério da Educação para estas AEC. Devemos estar cientes de que uma das características centrais das AEC é o facto de estas serem de cariz lúdico. É propósito destas atividades que a criança aprenda brincando, ou seja, adquira conhecimento e desenvolva capacidades tanto a nível cognitivo, motor e social.

- Conhecer as possíveis mudanças que os professores de Educação Física do 2.º Ciclo integram nas suas práticas, tendo em consideração o trabalho realizado nas AEC no 1.º Ciclo.

Este estudo aponta para uma mudança efetiva nas práticas dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo, que é descrita pelos próprios professores e que é comprovada com o recurso à análise documental de planificações de 2.º Ciclo. Logo, essa análise aponta para uma redução do número de aulas em blocos programáticos comuns ao 1.º e ao 2.º Ciclo, como é o caso dos jogos pré-desportivos. Esta observação é feita através da comparação de planificações anuais de épocas em que os alunos não tinham acesso à AEC de AFD, em contraposição com épocas em

que estas atividades já são frequentadas pelos alunos no 1.º Ciclo (Anexo VIII e Anexo IX).

Também é de referir que estas alterações às planificações são realizadas, mas que os professores de Educação Física do 2.º Ciclo não possuem essa informação, ou seja, desconhecem se todos os seus alunos frequentaram a AEC de AFD, uma vez que esta apresenta um cariz facultativo e pode haver alunos que não tenham frequentado a referida AEC. Este carácter facultativo das AEC é um dos pontos que tanto professores de AFD de 1.º Ciclo, como professores de Educação Física do 2.º Ciclo apontam como uma lacuna a melhorar, sendo que desta forma se podem criar desigualdades nos conhecimentos que as crianças estão a assimilar. Também Matthews e outros (2009), no Relatório de Avaliação Internacional, apontam que a circunstância de as AEC não serem de cariz obrigatório condiciona a equidade de todos os alunos do 1.º Ciclo e das competências que transportam para o 2.º Ciclo.

É pertinente destacar que confirmamos junto dos professores de Educação Física do 2.º Ciclo, que o meio mais efetivo para a troca de informações pertinentes à continuidade educativa é através de reuniões. Aferimos, contudo, também junto destes que habitualmente não estão presentes em reuniões. Desta forma, a ligação entre a AFD do 1.º Ciclo e Educação Física do 2.º Ciclo faz-se apenas através da coordenadora do Departamento de Educação Física que, por sua vez, reúne com professores de AEC de 1.º Ciclo e dá o feedback aos professores de 2.º Ciclo. Este ponto deve ser melhorado, uma vez que o trabalho em conjunto, cara a cara e na primeira pessoa é sempre mais rigoroso e mais concreto.

Em face das sínteses que fizemos para responder aos objetivos do estudo, podemos dizer que, de alguma forma, fomos encontrando alguns dos argumentos que elucidam a questão geral enunciada como problemática desta investigação, a saber:

– Qual o papel da AEC de AFD na continuidade educativa da Educação Física, de acordo com as perspetivas dos professores implicados tanto na AEC de AFD do 1.º Ciclo, como na disciplina de Educação Física do 2.º Ciclo?

Numa frase, pode-se dizer que, na perspetiva dos professores implicados, a AEC de AFD é uma mais-valia importante na continuidade educativa da Educação Física, embora se deva melhorar as condições profissionais e logísticas em que estas ocorrem.

Cabe agora um espaço para referenciar algumas das limitações com as quais nos fomos

deparando ao longo deste estudo. Um dos grandes entraves a este estudo são as limitações respeitantes ao tempo de realização desta investigação, que sendo curto e sobreposto aos horários de trabalho da investigadora, se revelaram difíceis de conciliar.

Cumprir os prazos a que nos propusemos inicialmente para esta investigação e estabelecer contactos presenciais com os entrevistados, dependendo da sua disponibilidade, foi sem dúvida o mais difícil de conseguir. Foi um caminho longo e árduo, cheio de constantes pontos de partida.

Neste estudo são apenas analisadas as perceções dos professores envolvidos neste processo de passagem do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo. Compreendemos agora, que teria sido também pertinente entrevistar a coordenadora do Departamento de Educação Física. Numa outra perspetiva, seria também positivo para o estudo conhecer as opiniões dos alunos, os principais visados com as AEC.

Queremos agora tecer ainda outras considerações que se relacionam com os contributos que este estudo pode ter para a inovação das práticas educativas e para a temática da continuidade educativa, relativamente à AEC de AFD.

Foi nosso intuito com esta investigação contribuir para uma visualização mais realista de como a introdução da AEC de AFD no 1.º Ciclo é sentida pelos respetivos professores e por professores de Educação Física do 2.º Ciclo. Mais do que encontrar consequências da análise realizada e tirar implicações dos objetivos do nosso estudo, apraz-nos dar o nosso contributo para a reflexão sobre este tema, permitindo uma compreensão mais profunda sobre uma realidade bem presente nas escolas do 1.º Ciclo do país.

Através deste estudo e das conclusões que dele advêm, poderemos retirar informações úteis e pertinentes ao estudo da AEC de AFD, nomeadamente para o Agrupamento em questão, uma vez que lhe será facultada uma cópia deste trabalho, podendo deste modo refletir sobre as suas práticas e melhorá-las, se assim acharem pertinente.

Para nós, como investigadora, este trabalho tornou-nos muito mais conscientes da visão que os vários intervenientes neste processo possuem. Foi um momento gratificante de aprendizagem e de crescimento profissional e pessoal.

Passamos, agora, a referir, sucintamente, algumas propostas para futuras investigações. Como anteriormente referimos, este estudo teve limitações, que podem ser uma rampa de lançamento para novas investigações. Sem dúvida que o escutar de uma amostra mais abrangente se tornaria benéfico para os resultados deste estudo. Escutar a coordenadora do Departamento de Educação Física seria outra hipótese a ponderar, já que embora esta seja professora de 3.º Ciclo, é quem está presente nas reuniões com os professores de AFD do 1.ºCiclo. Sem dúvida que um estudo que envolva as crianças e que faça o mapeamento das atividades desenvolvidas nas escolas pode também ser uma fonte interessante de conhecimento para a melhoria desta oferta educativa.

Muito há a dizer sobre a implementação das AEC no 1.º Ciclo e sobre a visão que os professores de 2.º Ciclo têm desta. Assim os resultados aqui descritos podem ser vistos como geradores de reflexões e de estudos futuros. A importância dada à quantidade/qualidade do tempo que as crianças passam na escola é sem dúvida uma justificação para outras investigações, questões como:

– A quantidade de tempo que as crianças passam nas escolas é proporcional à qualidade desse tempo? – Que avaliações fazem as crianças do tempo que passam na escola? – E que avaliação fazem as crianças das AEC?

Em conclusão, aprendemos que devemos sempre procurar novas fontes de informação e de conhecimento para enriquecimento profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E NORMATIVAS

❖ 1. Referências bibliográficas

- Abrantes, P.; Campos, R.; Ribeiro, A. (2009). *Actividades de Enriquecimento Curricular: Casos de Inovação e Boas Práticas*. CIES-ISCTE. Lisboa.
- Alarcão, I. (2009). Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos - Introdução. In CNE (Ed.). *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos, estudos e relatórios* (pp.21-29). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alarcão, I. (2009). Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos Introdução. In CNE (Ed.). *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos, estudos e relatórios* (pp.21-29). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alonso, L. (Coord.), PERALTA, H. & ALAIZ, V. (2006). Relatório Global. Projeto PIIC – *O Currículo e a Inovação das Práticas: Um estudo sobre tendências das mudanças curriculares no contexto da Reorganização Curricular do Ensino Básico*. Braga: Universidade do Minho. (Texto policopiado, 62 pp)
- Alonso, L. (2009). “*Uma política coerente para a educação das crianças em Portugal*”. In Conselho Nacional de Educação (Org.). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Araújo, S. (2008). *Contributos para uma Educação para a Cidadania - Professores e Alunos em Contexto Intercultural*. Lisboa: Editora ACIDI.
- Atividades de Enriquecimento Curricular – Ministério da educação, retirado da internet em <http://www.dgdc.min-edu.pt/aec/index.php?s=directorio&pid=1> a 20 de abril de 2012
- Araújo, S. A. (2008). Tese: *Contributos para uma Educação para a Cidadania – Professores e Alunos em Contexto Internacional*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Azevedo, J. (2002). *O fim de um ciclo? A Educação em Portugal no início do século xxi*. Porto:

Edições Asa.

Barata, T. e colaboradores (1997). *Actividade Física e Medicina Moderna*. Odivelas: EUROpress.

Barata, T. (2003). *Mexa-se... Pela Sua Saúde. Guia prático de actividade física e emagrecimento para todos*. Lisboa: Dom Quixote.

Bardin, L. (1988). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.

Bento, J.O. (1992). *Para um Conceito de Desporto na Escola Primária*. In Gomes, P., Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*, Vol. II. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Gabinete de Pedagogia do Desporto, Camara Municipal do Porto, Pelouro do Fomento Desportivo. pp. 13-18.

Bento, J.O. (2004). *Desporto – Discurso e substância*. Porto: Campo das Letras.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa (2006/2007). Relatório Final de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular - Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3º e 4º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º. Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa (2007/2008). Relatório Final de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular - Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3º e 4º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º. Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa (2008/2009). Relatório Final de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular - Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3º e 4º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º. Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa (2008/2009). Relatório pedagógico - Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3º e 4º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º. Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO de 1978, retirada da internet a 16 de junho de 2012.

Costa, J. (2002). *Jogo Limpo – Educação Física 7.º/8.º/9.º anos*. Porto: Porto Editora.

Delors, J. (Coord.) (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir* – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Relatório Delors). Porto: Edições Asa.

Diniz, J., Onofre, M., Carvalho, L., Mira, J., & Costa, F. (2001). *A Educação Física no 1.º ciclo do Ensino Básico na Região Autónoma dos Açores*. Direção Regional de Educação Física e Desporto. Gráfica 99, Lda.

Estríbio, M. (2010). *As Actividades de Enriquecimento Curricular no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Uma Abordagem Considerando a Opinião dos Destinatários*. Monte da Caparica: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (Dissertação de Mestrado).

Estudo de caso, Mestrado em Educação. Disponível online em <http://grupo4te.com.sapo.pt/Introdução.html> em 07-04-2009

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.

Gimeno, J. (2000). *A educação obrigatória: o seu sentido educativo e social*. Porto: Porto Editora.

Garganta, J. (1992). *Como Conceber o Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos*. In Gomes, P., Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*, Vol. II. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Gabinete de Pedagogia do Desporto, Camara Municipal do Porto, Pelouro do Fomento Desportivo. pp. 33-41.

INE. Anuário estatístico da Região Norte 2007 [online].

INE. Censos 2001: Resultados definitivos Norte

Leite, C. (2003). *Para uma Escola Curricularmente Inteligente*. Porto: Edições Asa.

Madureira, César et al. (2008). *Avaliação das actividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1.º ciclo do Ensino Básico no concelho de Oeiras*, Oeiras: INA Editores, cadernos INA n.º 39.

Madureira, César et al. (2011). *Avaliação das actividades de enriquecimento curricular nas escolas do 1.º ciclo do Ensino Básico - estudo de caso nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto*, Oeiras: INA Editores, cadernos INA n.º 48,.

Maria, A., Nunes, M. (2006). *Orientações Programáticas da Actividade Física e Desportiva – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Matos, Z. (1992). *A Aula de Educação Física*. In Gomes, P., Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*, Vol. II. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Gabinete de Pedagogia do Desporto, Camara Municipal do Porto, Pelouro do Fomento Desportivo. pp.19-32.

- Matos, Z. (2000). *A importância da educação física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. In Gomes, P (org.), *Educação física no 1º Ciclo*. Porto: Universidade do Porto.pp.16-23.
- Matthews, P. et al. (2009), *Política Educativa para o primeiro ciclo do Ensino Básico 2005-2008 Avaliação internacional*, Lisboa: ME-GEPE.
- ME/CAP (2008). Actividades de Enriquecimento Curricular. Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 3º e 4º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º. Ciclo do Ensino Básico (Relatório de Acompanhamento 2007/2008). Lisboa: Ministério da Educação / Comissão de Acompanhamento do Programa. Disponível na internet em «http://www.confap.pt/docs/Relatorio_Final_CAP_28Jul08_29.pdf» (consultado em Setembro de 2011).
- Metas de aprendizagem retirado da internet a 12 de agosto de 2012 de <http://pt.scribd.com/doc/40113342/Metas-aprendizagem-EF>.
- Metas Curriculares retirado da internet a 12 de agosto de 2012 de [HTTP://WWW.DGIDC.MIN-EDU.PT/INDEX.PHP?S=NOTICIAS&NOTICIA=396](http://WWW.DGIDC.MIN-EDU.PT/INDEX.PHP?S=NOTICIAS&NOTICIA=396).
- Ministério da Educação (1993). *A Educação Física no 1.º ciclo do Ensino Básico*. Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário
- .
- Ministério da Educação – Programa Educação 2015 retirado da internet a 12 de agosto de 2012 de <http://www.drelvt.min-edu.pt/alunos/programa-educacao-2015.pdf>.
- Moreira, S. (2006). *As Actividades Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1º ciclo*. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.
- Mota, J. (2001). *Actividade Física e Lazer – contextos actuais e ideias futuras*. Revista Portuguesa de Ciência do Desporto (Ed), vol.1. pp.124-129.

- Nunes, L., (1999). *A prescrição da Actividade Física*. Coleção Desportos e Tempos Livres. Lisboa: Editorial Caminho.
- Orientações da União Europeia para a Atividade Física - Políticas Recomendadas para a Promoção da Saúde e do Bem-Estar (2009), retirado da internet a 19 de junho de 2012.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Ponte, J.P. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, 25, 105-132.
- Quivy R. & Campenhoudt L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Editor: Guilherme Valente. Lisboa: Gradiva.
- Relatório do Parlamento Europeu sobre o papel do Desporto (2007), retirado da internet a 19 de junho de 2012.
- Roldão, M. C. (2008). Prefácio. In Miguel Oliveira. *Actividades de Enriquecimento Curricular: Relatório sobre a sua implementação no 1º ciclo do Ensino Básico do concelho das Caldas da Rainha*. Leiria: Centro de Investigação Identidades e Diversidades e Folheto Edições e Design.
- Roldão, M. C. (2009). *“Que educação queremos para a infância?”* In Conselho Nacional de Educação (Org.). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, C. (2011). *Tornar-se Professor: Desenvolvimento Curricular e Construção do Conhecimento Profissional – Estudo da Formação de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade do Minho* (Volumes I e II, pp.874). Tese de Doutoramento, Dezembro de 2011. Braga: Universidade do Minho / Instituto de Educação.
- Silva, N.G., Gonçalves, C.E., Silva, M.C. (coord.). (2004). *Perspectivas do Desporto de Jovens – Para uma Educação pelo Desporto*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

– Universidade de Coimbra, Camara Municipal da Horta, Direção Regional da Educação, Secretaria Regional da Educação. Coimbra: Imprensa de Coimbra, Lda.

Sousa, T. (1996). *Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico: Crenças e práticas dos professores e atitudes dos alunos*. Tese de doutoramento. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. E. (2007). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1986). “*A Análise de Conteúdo*”, in SILVA, A. S. & PINTO, J. M. Metodologia das Ciências Sociais. Porto: Edições Afrontamento, pp. 101-128.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2º Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

❖ 2. Referências normativas

Decreto-Lei n.º286/89 de 29 de agosto- Estabelece os princípios gerais que ordenam a reestruturação prevista na alínea e) do artigo 59º da LBSE.

Decreto-Lei n.º6/2001 de 18 de janeiro - Estabelece os princípios orientadores da Reorganização Curricular do Ensino Básico.

Decreto-Lei n.º212/2009, de 3 de setembro - Estabelecer o regime de contratação de técnicos que asseguram o desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular no 1.ºciclo do Ensino Básico nos agrupamentos de escolas da rede pública.

Despacho n.º141/90, de 1 de setembro – Estabelece a aprovação da organização das atividades de complemento curricular.

Despacho n.º63/91- Onde se cria o Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural.

Despacho n.º170/93 – Onde se cria o Projeto de Educação Intercultural (PEI).

Despacho n.º14 753/2005 de 5 de Julho de 2005 – Cria o Programa de Generalização do ensino de inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Despacho n.º16795/2005 de 3 de agosto- Define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino público onde funcione a educação pré-escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico.

Despacho n.º12591/2006, de 16 de Junho- Cria o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 3.º e 4.º ano e de outras atividades de enriquecimento curricular no 1ºCiclo do Ensino Básico.

Despacho n.º14460/2008, de 26 de Maio- Define as normas a observar nos estabelecimentos de ensino público do pré-escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular.

Despacho n.º8683/2011, de 28 de junho - Efetua-se alteração ao Despacho n.º14460/2008.

Despacho n.º17169/2011, de 12 de dezembro- Finda a aplicação do documento *Curriculo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* sendo que o desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular será referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina.

Despacho n.º5306/2012 de 18 de abril- Refere que desenvolvimento do ensino será orientado por Metas Curriculares nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respetivos programas curriculares.

Lei n.º46/86, de 14 de outubro - Estabelece a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Lei n.º115/97, de 19 de setembro- Concretiza a primeira alteração à Lei n.º 46/86.

Lei n.º49/2005, de 31 de agosto- Segunda alteração à LBSE e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior.

Lei n.º85/2009, de 27 de agosto- Terceira alteração à LBSE.

ANEXOS

ANEXO I – Protocolo de Compromisso de Investigação

O presente documento tem como objetivo estabelecer a natureza do projeto de investigação a desenvolver pela investigadora, Carla Susana Ferreira Fernandes, mestranda em Estudos da Criança, especialização em Integração Curricular e Inovação Educativa pela Universidade do Minho, sob a coordenação da Professora Doutora Maria Luísa García Alonso e orientação do Professor Doutor Carlos Manuel Ribeiro Silva. Este documento visa clarificar o contributo solicitado aos participantes no mesmo, assim como os princípios éticos e as condições que presidem a toda a atividade de investigação.

A estrutura geral do estudo e objetivos são apresentados no documento em anexo, referindo-se o presente protocolo ao envolvimento do “Agrupamento de Fronteira”, num trabalho de “estudo de caso” que propicie a participação ativa e reflexiva dos professores sobre o ensino aprendizagem da unidade curricular de Atividade Física Desportiva/Educação Física no 1º e 2º ciclos, implicando também se necessário a consulta documental, por parte da investigadora, nomeadamente dos seguintes documentos: Projeto Educativo de Escola, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, orientações programáticas da atividade de enriquecimento curricular (AEC) de Atividade Física Desportiva e de Educação Física do 2º ciclo e planos curriculares de turma (PCT) das turmas de 5ºano, em vigor no ano letivo de 2011/2012.

A escola pode, se o entender, solicitar uma cópia da análise realizada ao conteúdo dos documentos consultados e dispor dela para fins próprios.

Esta pesquisa contempla, entre outros procedimentos, uma entrevista aos professores do 2.º ciclo que lecionam a unidade didática de Educação Física no 5º ano de escolaridade, assim como o preenchimento de entrevistas escritas que requerem a participação dos professores de Atividade Física Desportiva das AEC do 1ºciclo deste agrupamento, no sentido de aprofundar o conhecimento acerca da problemática em investigação.

O desenvolvimento desta investigação pautar-se-á por regras que protegem os direitos dos sujeitos participantes. Faz-se referência ao nome da instituição, bem como a dos participantes envolvidos no âmbito desta investigação, embora sem necessidade de os identificar nominalmente. A instituição pode optar por salvaguardar que determinado assunto específico

não seja objeto de análise documental, bastando para isso explicitar essa vontade à investigadora.

Ciente de que compreenderão a importância que a vossa resposta terá para a efetivação da investigação que me propus efetuar, espero da parte de V.Ex^a o melhor acolhimento a este meu pedido.

Ao assinarem este protocolo (em duplicado), ambas as partes envolvidas concordam com as condições nele estabelecidas. Qualquer outra situação omissa a este protocolo, as partes comprometem-se a resolvê-la no sentido de salvaguardar os interesses da instituição e da própria investigação.

Braga, 20 Fevereiro de 2012

A investigadora,
Carla Susana Ferreira Fernandes

Diretor do “Agrupamento de Fronteira”

Anexo II – Guião da entrevista aos professores das AEC de AFD do 1.º Ciclo

Destinatários: Professores de Atividade Física Desportiva (AFD) do 1.º ciclo, que constituem o grupo de docentes que lecionam esta AEC no “Agrupamento de Fronteira”, como contexto da investigação sobre a continuidade educativa na Educação Física.

Tema: Continuidade Educativa na Educação Física: as perspetivas dos professores sobre o papel das atividades de enriquecimento curricular do 1.ºCiclo do Ensino Básico

Objetivo geral: Conhecer as perspetivas dos professores de Atividade Física Desportiva sobre as eventuais mudanças proporcionadas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com a introdução da respetiva Atividade de Enriquecimento Curricular, no 1.ºCiclo.

Dimensões da entrevista	Questões
Legitimar a entrevista e o perfil do professor	<p>Qual a sua formação académica?</p> <p>Que funções/cargo desempenha atualmente no Agrupamento de Escolas?</p> <p>Há quanto tempo leciona Atividade Física Desportiva no 1.º ciclo?</p> <p>Qual ou quais os anos de escolaridade que leciona?</p> <p>Já lecionou Educação Física no 2.º ciclo? Se sim, quanto tempo?</p>
Verificar horário de funcionamento das aulas de Atividade Física Desportiva	<p>Que carga horária tem os alunos que frequentam a Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva?</p>
Perceber quais as implicações da Atividade Física Desportiva ser uma AEC de caráter facultativo no 1.º ciclo	<p>Todos os alunos das turmas que leciona frequentam a Atividade Física Desportiva?</p> <p>O que pensa sobre o caráter facultativo desta disciplina?</p> <p>Considera importante, nesta faixa etária, a frequência de todos os alunos na disciplina de Atividade Física Desportiva? Porquê?</p>
Importância atribuída à Atividade de	<p>Como aprecia o grau de importância atribuído às AEC e ao seu trabalho como professor das mesmas?</p>

Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva.	O que pensa da introdução das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo?
Recolher indícios sobre a eventual continuidade educativa entre o 1.º ciclo e o 2.º ciclo relativamente às aulas de Atividade Física Desportiva e Educação Física.	<p>Segue-se por algum documento ou faz alguma pesquisa para planificar as suas aulas de Atividade Física Desportiva?</p> <p>Conhece as orientações programáticas do Ministério de Educação para a Atividade Física Desportiva no 1.º Ciclo? Se sim, considera-as um suporte de ajuda e de orientação para planificar as suas aulas?</p> <p>Conhece o programa de Educação Física do 2.º ciclo? Se sim, tem-no em conta quando estrutura o planeamento das suas aulas?</p> <p>Tem reuniões com os professores de Educação Física (2.º ciclo) a fim de planificar aulas em conjunto? Se sim, que importância atribui a essas reuniões? Caso contrário, considera que essas reuniões seriam necessárias e porquê?</p> <p>Pensa que o seu trabalho na Atividade Física Desportiva serve de base para uma continuidade curricular no 2.º ciclo?</p>
	<p>O que gostaria de melhorar ou mudar no ensino da Atividade Física Desportiva no 1.º Ciclo?</p> <p>Gostaria de acrescentar algo que considera importante sobre o assunto e que não tenha sido referido anteriormente?</p>

Anexo III – Guião da entrevista aos professores de EF do 2.º Ciclo

Destinatários: Professores de Educação Física do 2.ºCiclo, do “Agrupamento de Fronteira”, como contexto da investigação sobre a continuidade educativa na Educação Física.

Tema: Continuidade Educativa na Educação Física: as perspetivas dos professores sobre o papel das atividades de enriquecimento curricular do 1.ºCiclo do Ensino Básico

Objetivo geral: Conhecer as perspetivas dos professores Educação Física do 2.ºCiclo sobre o papel da AEC de Atividade Física Desportiva e de que forma persentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma tendo em consideração o trabalho realizado nas AEC no 1.ºCiclo

Objetivos específicos da entrevista	Questões
Legitimar a entrevista e o perfil do professor	Qual a sua formação académica? Que funções/cargo desempenha atualmente no Agrupamento de Escolas? Há quanto tempo leciona Educação Física no 2.ºCiclo? Qual ou quais os anos de escolaridade que leciona? Já lecionou Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo? Se sim, quanto tempo?
Verificar horário de funcionamento das aulas de Educação Física Desportiva	Que carga horária tem a disciplina de Educação Física no 5.º ano de escolaridade?
Perceber quais as implicações da introdução da AEC de Atividade Física Desportiva no 1.ºciclo e desta ser uma AEC de carácter facultativo	O que pensa sobre a introdução da Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo? Que importância dá ao ensino desta disciplina? Todos os alunos das turmas que leciona frequentaram a Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo? Considera importante que todos os alunos frequentem a Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo? Porquê? O que pensa sobre o carácter facultativo desta disciplina no 1.ºCiclo?

<p>Recolher indícios sobre a eventual continuidade educativa entre o 1.º ciclo e o 2.º ciclo relativamente às aulas de Atividade Física Desportiva e Educação Física.</p>	<p>Conhece as orientações programáticas do Ministério de Educação para a Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo?</p> <p>Concorda com as orientações utilizadas no ensino da Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo?</p> <p>Quando planifica as suas aulas e nas situações de ensino e aprendizagem tem em conta os temas que foram abordados pelos alunos no 1.ºCiclo?</p> <p>Pensa que o trabalho da Atividade Física Desportiva concretizado no 1.ºCiclo serve de base para uma continuidade curricular no 2.ºCiclo?</p> <p>Sente que alunos estão mais preparados /aptos à prática desportiva? Sentiu melhorias nas competências dos alunos com a introdução da AEC de Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo?</p> <p>Desde a introdução da AEC de Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo tem alterado as suas práticas nas aulas? Sentiu necessidade de adaptar/modificar metodologias?</p> <p>Como se faz a articulação da Educação Física entre 1.ºCiclo e o 2.º Ciclo?</p> <p>Tem reuniões com a coordenação dos professores de 1.ºCiclo de Atividade Física Desportiva ou com os professores desta área do 1.º Ciclo a fim de planificar aulas? Se sim, que importância atribui a essas reuniões? Caso contrário, considera que essas reuniões seriam necessárias e porquê?</p>
	<p>O que gostaria de melhorar ou mudar no ensino da Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo ou da Educação Física no 2.ºCiclo?</p> <p>Gostaria de acrescentar algo que considera importante sobre o assunto e que não tenha sido referido anteriormente?</p>

Anexo IV – Transcrição da entrevista presencial a um professor de Atividade Física Desportiva do 1.ºCiclo

Susana: Boa tarde, (EP_AEC), professor do 1ºCiclo, não é, de Atividade Física Desportiva (AFD), desde já te agradeço a tua disponibilidade para participar no meu estudo, que como sabes é um estudo de caso no “Agrupamento de Fronteira”, em que tu lecionas atividade física no 1ºCiclo desse agrupamento. Sabes que o objetivo geral deste meu estudo é conhecer quais as perspetivas dos professores de AFD, sobre as eventuais mudanças proporcionadas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, com introdução desta respetiva Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) no 1ºCiclo. Desde já te agradeço a disponibilidade.

(EP_AEC): Boa tarde, é com prazer que estou aqui a responder às tuas perguntas e também para contribuir para o teu estudo científico.

Susana: Obrigada. Se calhar começo mesmo pela parte inicial, qual é a tua formação académica?

(EP_AEC): Formação académica? Sou licenciado em Educação Física e Desporto, pelo Instituto Superior da Maia.

Susana: Portanto, um curso de cinco anos?

(EP_AEC): Um curso de cinco anos, sim.

Susana: Com estágio integrado?

(EP_AEC): Com estágio integrado, no último ano.

Susana: E estagiaste em que grau de ano de escolaridade?

(EP_AEC): Eu estagiei no 3º ciclo nos anos 7º e 8º.

Susana: Portanto na tua licenciatura, não tiveste contacto com o 1º ciclo?

(EP_AEC): De forma efetiva não, de forma casual tive. Dei aulas até em alguns, digamos colégios.

Susana: Mas extra?

(EP_AEC): Extra! Sim, Sim, sim, extra, de uma forma mais lúdica, mas não de forma efetiva.

Susana: Neste momento, que funções desempenhas atualmente no “Agrupamento de Fronteira”?

(EP_AEC): Neste momento e terminando que está o ano letivo, eu estou a desempenhar funções de docente de Atividade Física Desportiva, no 1º ciclo, inseridas nas atividades de enriquecimento curricular, na escola Eb 1 de ..., do “Agrupamento de Fronteira”.

Susana: Sempre lecionaste, ao longo, disseste-me seis anos, que já trabalhas no 1ºCiclo; sempre lecionaste em escolas deste mesmo agrupamento ou já trabalhaste noutro agrupamento?

(EP_AEC): Durante estes seis anos, que estou ligado à Atividade Física Desportiva, sempre trabalhei neste agrupamento.

Susana: Mas sempre trabalhaste em cada ano numa só escola ou havia alturas em que conjugavas duas ou mais escolas do agrupamento?

(EP_AEC): Até à data, já lecionei neste agrupamento em três escolas, sendo que no primeiro lecionei em duas escolas.

Susana: Portanto num ano letivo davas em duas escolas diferentes?

(EP_AEC): Sim, no primeiro ano letivo dava em duas escolas diferentes.

Susana: Muito bem. E neste momento qual é o ano de escolaridade que lecionas?

(EP_AEC): Leciono todos os anos de escolaridade, relativos ao primeiro ciclo.

Susana: Portanto 1º ao 4º ano?

(EP_AEC): Certo, correto.

Susana: Tens turmas do 1º ao 4º ano?! Já lecionaste educação física no 2º Ciclo?

(EP_AEC): 2º Ciclo, nunca lecionei. Lecionei apenas no 3º ciclo, na altura então, do estágio pedagógico inserido no curso de educação física e desporto, realizado no Instituto Superior da Maia. Estágio esse, já agora deixa-me acrescentar, que foi realizado na escola Eb 2/3 de Lijó, pertencente ao agrupamento de escolas de Tamel, em Barcelos.

Susana: Portanto, no presente ano letivo, porque estás a dar atividade física desportiva no 1º Ciclo, qual é a carga horária que os alunos que frequentam esta atividade de enriquecimento curricular têm?

(EP_AEC): Quanto à carga horária eles têm ao todo 135 minutos, de carga horária. Normalmente, eu digo isto, normalmente, porque a seguir vou dizer o porquê, divididos em três blocos de 45 minutos. Na minha escola como temos o privilégio de ir ao pavilhão da escola Eb 2/3 de ..., como temos essa possibilidade, temos a mesma carga horária, mas temos um bloco de total 90 minutos, que, nesse bloco vamos então ao pavilhão e temos mais uma carga de 45 minutos, isto em dias sempre diferentes.

Susana: Portanto, faz na mesma, um total dos 135 minutos; o que é uma mais-valia, não é, porque os miúdos acabam por ter uma outra experiência relativamente já ao 2ºCiclo, não é, porque eles vão para o pavilhão gimnodesportivo da escola Eb. 2/3?

(EP_AEC): Sem dúvida, mesmo usar os balneários, usar o pavilhão.

Susana: Exatamente!?! Materiais, principalmente, não é!?

(EP_AEC): Sem dúvida. Os miúdos neste aspeto, só nesta escola é que têm possibilidade.

Susana: Só nesta escola, porquê? Porque é que é a única escola em que...

(EP_AEC): É a única escola porquê?! Porque é mesmo próxima ao pavilhão, ou seja, aquilo é chegado praticamente.

Susana: Exatamente, por uma questão mesmo de proximidade, não é?!

(EP_AEC): De proximidade, sim, sim.

Susana: De proximidade. Como sabes, relativamente às aulas de Enriquecimento Curricular, há um carácter facultativo, não é? O que é que pensas sobre isso?

(EP_AEC): Tendo em conta esse carácter facultativo ou obrigatório, tenho a noção que hoje em dia, a nossa sociedade ainda reconhece a importância da nossa atividade, isto é, a atividade física desportiva, por isso dessa forma os encarregados de educação, permitem sempre que o aluno participe na Atividade Física Desportiva.

Susana: Portanto, pressuponho então, que todos os teus alunos frequentam a aula de Atividade Física Desportiva?

(EP_AEC): Sim, todos eles, não há exceções.

Susana: Portanto, a adesão é total.

(EP_AEC): Sim, sim, todos eles que pertencem às turmas, aparecem nas Atividades Físicas Desportivas.

Susana: Porque este carácter facultativo das aulas torna tudo principalmente, quando se dá aulas ao primeiro tempo da manhã, por exemplo, às 09H00 da manhã ou ao último tempo da tarde, há sempre aquela facilidade dos pais virem buscar os miúdos mais cedo, o que é que sentes em relação a isso? Os miúdos faltam mais vezes? Ou nem por isso? Têm a mesma adesão a essas disciplinas, nessas horas?

(EP_AEC): É assim, relativamente a este ano, o problema dos miúdos chegarem tarde ao primeiro tempo nunca me aconteceu porquê, porque eu não tenho aulas ao primeiro tempo, portanto todos apareceram à hora certa, não houve qualquer tipo...

Susana: Portanto facilita a adesão, não é?

(EP_AEC): Sim, sim, sim, os encarregados de educação não põem qualquer entrave na participação dos alunos.

Susana: Consideras importante esta faixa etária, a frequência de todos os alunos na aula de Atividade Física Desportiva?

(EP_AEC): Eu penso que é importante, a Atividade Física Desportiva, sobretudo nestas idades, permite-lhes desenvolver o nível funcional das capacidades motoras, bem como a melhoria das habilidades motoras, conjugando sempre a iniciativa das ações dos colegas aplicando

corretamente as regras do jogo, seja em situações lúdicas, seja em situações de concurso. O que é certo, é que, acho essencial a frequência dos alunos nesta disciplina.

Susana: Como é que aprecias o grau de importância atribuído às AEC e ao teu trabalho como professor das mesmas? O que é que pensas sobre isso?

(EP_AEC): Eu penso que é importante que todos os alunos participarem nas AEC, porque acima de tudo possibilita-lhes viver certas situações, quer a nível de inglês, de expressão dramática, quer a nível da AFD, ou seja, todo esse conjunto de atividades que eles têm permite-lhes o seu desenvolvimento global, quer a nível cognitivo e quer a nível motor.

Susana: Portanto tens uma opinião favorável sobre a introdução as AEC no 1º ciclo?

(EP_AEC): Sem dúvida, sem dúvida, até porque falando especificamente da área que leciono, os alunos até têm o primeiro contacto com o exercício físico e esse contacto é feito através das minhas aulas, portanto mais do que um papel de planear e organizar, também é cativar e estimular as crianças na realização das Atividades Físicas Desportivas.

Susana: Relativamente à continuidade educativa na Educação Física, tu segues por algum documento ou fazes alguma pesquisa para planificar as aulas de AFD?

(EP_AEC): As minhas aulas, tal como as aulas dos outros meus colegas neste agrupamento, falo com conhecimento de causa, porque temos reuniões para o efeito, então elas primeiramente obedecem a um planeamento anual, que é elaborado pelo departamento de AFD, segundo as orientações programáticas do Ministério de Educação, para a AFD.

Susana: Conheces essas orientações programáticas?

(EP_AEC): Conheço, conheço.

Susana: Que são te dadas pelo Ministério de Educação, não é?

(EP_AEC): Certo, certo.

Susana: E são te facultadas por quem primeiramente?

(EP_AEC): Primeiramente foram facultadas pela coordenadora do Departamento de Atividade Física Desportiva, que é a professora ..., ela própria deu-nos o, digamos o manual com a planificação e as orientações programáticas do Ministério de Educação e seguimos por essas orientações.

Susana: Por essas orientações do Ministério. Consideras então, que elas sejam um suporte de ajuda e de orientação para planificares as tuas aulas. Quando vais planificar as aulas é nelas que te baseias fundamentalmente nessas orientações programáticas?

(EP_AEC): Sem dúvida, sem dúvida. Acaba por ser a primeira linha orientadora, acabam por ser essas orientações programáticas.

Susana: Quando fazes essa planificação e quando, como disseste a coordenadora a ... vos dá essas orientações programáticas que são facultadas pelo Ministério de Educação, depois disso vocês organizam as aulas em conjunto? Alguma planificação em conjunta?

(EP_AEC): Digamos. Temos uma planificação conjunta. Fazemos uma abordagem das matérias em que período. Em conjunto também definimos, não é, o número máximo e o número mínimo de aulas previstas para uma determinada matéria. A partir daí, o planeamento diário é que é realizado de forma, digamos pessoal sempre levado a cabo, neste caso, sempre seguindo o primeiro planeamento que todos seguimos, realizado pelo Departamento de Atividade Física Desportiva.

Susana: Logo vocês têm reuniões, então? Principalmente com a coordenadora, não é?

(EP_AEC): Sim, temos reuniões, essencialmente, temos a primeira reunião que serve basicamente para isso, ou seja, para uniformizar o nosso processo de ensino.

Susana: Que é feito, logo nos primeiros dias de aulas?!

(EP_AEC): Sim nos primeiros dias de aulas, até por uma forma de integrar os novos elementos que aparecem no agrupamento, eu falo novos elementos, porque já lá estou há seis anos. Então depois de integrar, depois das apresentações, então, uma das primeiras, um dos primeiros pontos de trabalho é a planificação.

Susana: Mas vocês têm reuniões só com a coordenadora ou têm também com os outros professores de 2º ciclo, que vão receber os vossos alunos?

(EP_AEC): Reuniões só temos com a coordenadora.

Susana: Com a coordenadora, que acaba de ser a ponte então de ligação dos professores do 1º Ciclo para o 2º Ciclo, não é?

(EP_AEC): Sim, sim, ela é que faz a ligação.

Susana: Ela transmite a informação. Mas, em algum momento nessas reuniões há um respeitar de opiniões, por exemplo, perguntam-vos ou dizem-vos o que é que vocês principalmente no quarto ano, já que vão passar para o 2ºCiclo, o que é que vocês devem insistir ou que principais atributos os miúdos devem ter para quando chegarem ao 2ºCiclo, porque no 2ºCiclo vão dar “isto, isto e isto” e então convém vocês trabalharem “isto, isto e isto” ou não?

(EP_AEC): Existe sempre nessas reuniões essa preocupação, tendo em conta as dificuldades que os alunos encontram no 2ºCiclo, nós no 1ºCiclo tentamos desde logo combater essas dificuldades, seja em que área for, seja ginástica, seja atletismo, tentamos incidir em fatores que depois os miúdos não sintam tantas dificuldades quando cheguem ao 2ºCiclo.

Susana: Portanto, consideras que essas reuniões são importantes? Qual é a importância?

(EP_AEC): Inicialmente, acho importantíssimo até para realizarmos o planeamento anual, porque acho que este planeamento anual deve ser uniformizado, ou seja, todos os professores devem seguir...

Susana: Portanto, todos os professores daquele agrupamento seguem o mesmo planeamento anual?

(EP_AEC): Seguem, seguem, sempre o mesmo planeamento.

Susana: Portanto, vão dar “Xis” aulas de futebol, por exemplo, “Xis” aulas de basquetebol, “Xis” aulas...

(EP_AEC): Sim, correto, correto.

Susana: Não é? E são uniformizadas?

(EP_AEC): Uniformizadas, sim por todas as escolas do agrupamento.

Susana: Exatamente. Feito então esse planeamento com a ajuda da professora de 2ºCiclo, neste caso a coordenadora

(EP_AEC): Sim, a coordenadora logo nessa reunião, debatemos, discutimos, as matérias a lecionar, o número de aulas que temos; então tudo isso compilado dá no planeamento anual.

Susana: Exatamente. Conheces o programa de educação física do 2ºCiclo? Tens-lho em conta quando planeias, estruturas as tuas aulas?

(EP_AEC): Não conheço o programa de educação física do 2ºCiclo. A única preocupação que temos, ou aquilo que temos, as informações que temos do 2ºCiclo são as informações dos professores que passam pela coordenadora e essa coordenadora então informa-nos daquilo que devemos ter em conta das aulas de atividade física desportiva no 1ºCiclo.

Susana: Portanto, não conheces o programa?

(EP_AEC): Desconheço o programa de Educação Física do 2º ciclo.

Susana: Pensas que o teu trabalho na AFD serve de base para a continuidade educativa no 2º Ciclo?

(EP_AEC): Sem dúvida, sem dúvida, até porque no 1º ciclo, tentamos combater as dificuldades que eles têm, digamos no 2ºCiclo, digamos, ou seja, alunos anteriormente que neste momento estão no 2ºCiclo, que têm dificuldades em fazerem determinados gestos motores; então no 1ºCiclo tentamos que eles cheguem ao 2ºCiclo ainda melhor preparados daquilo que têm chegado.

Susana: Portanto achas que o teu trabalho é uma base, achas que os miúdos vão muito mais preparados, mais recetivos aquilo que vão aprender no 2ºCiclo?

(EP_AEC): Tenho a convicção que serve de base o meu trabalho e não só, o trabalho dos meus colegas em todas as escolas, pois possibilita à criança sem qualquer tipo de especialização lúdica ou mesmo precoce não é, permite desenvolver as capacidades coordenativas, as capacidades condicionais, até permitem a aquisição de competências e movimentos básicos essenciais no 2ºCiclo.

Susana: O que gostarias de melhorar ou mudar no ensino da atividade física no 1º Ciclo?

(EP_AEC): Acima de tudo, acho que é das principais dificuldades que um professor tem, é a falta de espaço exteriores, no leccionamento desta disciplina, porque há escolas, conheço, como eu conheço as escolas todas do agrupamento, há escolas que nem espaços exteriores têm

cobertos, ou seja, estão condicionados nas aulas de atividades físicas desportivas, nomeadamente quando chove.

Susana: Exatamente. Mesmo no finalzinho desta entrevista, a qual te agradeço, pergunto se gostarias de acrescentar algo que consideres importante sobre o assunto e que não tenha sido aqui referido?

(EP_AEC): Falando de assuntos, não é, referiste as reuniões que nós temos, dos planeamentos que fazemos, também aproveito para referir que os alunos têm um registo de desempenho, ou seja, um registo de desempenho subdividido em três períodos...

Susana: Portanto, uma avaliação?

(EP_AEC): Sim, uma avaliação descritiva, ou seja, de forma qualitativa onde descrevemos o desempenho motor do aluno, bem como as suas atitudes e valores durante os períodos em causa.

Susana: Pensas, isso também é importante até para quando chegam ao 2ºCiclo, para eles terem a perceção daquilo que sabem e o que não sabem, não é, até porque eles têm acesso a essa avaliação?

(EP_AEC): Sim, depois disso, suponho, espero eu, que fique no dossier do aluno, não é; até porque os encarregados de educação no final do ano, também tem acesso a esse registo de desempenho.

Susana: Exatamente. E os professores do 2ºCiclo, também têm acesso a isso?

(EP_AEC): Também têm acesso a esse registo de desempenho, juntamente com os encarregados de educação, até porque entregam aos encarregados de educação.

Susana: Sim, mas por exemplo, tu disseste-me que fazias reuniões no início do ano, não é, o qual planificavam e depois ao longo dos períodos, no último período, no terceiro período, fica algum registo nessas reuniões para os professores do 2ºCiclo sobre determinada expectativa, por exemplo, foi uma turma que conseguiu captar muito bem e isto, mas foi uma turma que tem problemas a nível, fica algum registo para os professores do 2ºCiclo, fica? Nessa reunião a coordenadora, sentes que ela tem importância por saber, como é que as coisas correram bem, se não correram, de ter esse feedback.

(EP_AEC): Sim, ela dá importância, dá importância e até nos pede para nós entregarmos um relatório do 4º ano, ou seja, dos alunos do 4º ano, entregarmos um relatório com, digamos, caracterizando de forma global o grupo, ou seja, quer a nível de aproveitamento, quer a nível de comportamento.

Susana: Portanto, isso fica escrito em ata?

(EP_AEC): Fica escrito? Não. Segue em anexo à ata da última reunião.

Susana: Portanto, ela pede-vos um relatório sobre as turmas do 4º ano? Só sobre as turmas do 4º ano?

(EP_AEC): Só, só das turmas do 4º ano, até para especificarmos as matérias que os alunos sentem mais dificuldades, até numa fase de transição para o 2ºCiclo.

Susana: Sabes de alguma forma se isso chega ao conhecimento dos professores que os têm depois no 2ºCiclo? ‘

(EP_AEC): Eu penso que sim. Eu penso que isso chega, porque até, em conversas informais que temos com os outros professores, eles têm sentido que os alunos vêm mais bem preparados, ou seja, mais um exemplo que a nossa Atividade Física Desportiva, vale a pena no 1ºCiclo.

Susana: Olha, desde já agradeço a tua disponibilidade total para esta entrevista e assim contribuis para o meu estudo. Agradeço-te imenso.

(EP_AEC): Obrigado eu e que isto tudo corra da melhor forma.

Anexo V – Transcrição da entrevista presencial conjunta a dois professores de Educação Física do 2.ºCiclo

Susana: Bem, desde já boa tarde, agradeço o facto de me darem esta entrevista para o meu trabalho, que tem como objetivo geral, como sabem, conhecer as perspetivas dos professores de Educação Física do 2ºCiclo, que é o vosso caso, sobre o papel das Atividades de Enriquecimento Curricular, principalmente no meu caso na área de Educação Física e de que forma persentem as possíveis mudanças introduzidas pela mesma, tendo em consideração o trabalho realizado no 1º ciclo. Começo se calhar por (EP_2CEB_P1), qual é a tua formação académica?

(EP_2CEB_P1) - Sou licenciada em Educação Física, do 2º ciclo, código 260.

Susana: E o (EP_2CEB_P2)?

(EP_2CEB_P2) - É igual.

Susana: Também.

(EP_2CEB_P2) - Sim.

Susana: E que funções desempenham atualmente no “Agrupamento de escolas de Fronteira” ?

(EP_2CEB_P1) - Eu sou do 7º grupo, 260, de Educação Física, por acaso nesta escola não tem desporto escolar, é mesmo só Educação Física.

Susana: Que dá 5º e 6º anos.

(EP_2CEB_P1) - 5º e 6º ano.

Susana: E o (EP_2CEB_P2)?

(EP_2CEB_P2) - 5º e 6º ano e desporto escolar com necessidades educativas especiais.

Susana: Há quanto tempo lecionam Educação Física no 2º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Há 14.

Susana: 14 anos.

(EP_2CEB_P2) - Eu, “prá aí” há vinte e qualquer coisa.

Susana: Portanto, já têm experiência de receber alunos no 5º ano, antes das Atividades de Enriquecimento Curricular?

(EP_2CEB_P1) - Sim, no meu caso sim.

(EP_2CEB_P2) - Sim.

Susana: E neste caso agora, depois da introdução destas. Neste caso, lecionam os dois só 5º e 6º ano?

(EP_2CEB_P1) - Sim.

(EP_2CEB_P2) - Sim.

Susana: Já alguma vez lecionaram Atividade Física Desportiva no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Não.

(EP_2CEB_P2) - Não.

(EP_2CEB_P1) - Como docente não. Já trabalhei em ATL, mas é completamente diferente.

Susana: Mas na área de Educação Física?

(EP_2CEB_P1) - Na área de Educação Física.

Susana: Portanto, dava Educação Física aos miúdos?

(EP_2CEB_P1) - Era atividade lúdica. Não é o programa de Educação Física.

Susana: Mas era o ATL do 1º ao 4º ano?

(EP_2CEB_P1) - Do 1º ao 4º ano.

Susana: Exatamente. Que carga horária tem a disciplina de Educação Física no 5º ano de escolaridade?

(EP_2CEB_P1)- Tenho um bloco de 90, mais um de 45 por semana.

Susana: Portanto, 135 minutos semanais.

(EP_2CEB_P1)- 135.

(EP_2CEB_P2) - Exato. 5º e 6º.

Susana: Acham que é uma carga horária eficaz, para alunos dessa faixa etária?

(EP_2CEB_P1): - É assim, se me perguntar o ideal, acho que não. No mínimo, acho que deveria ter 5º e 6º ano o 2º ciclo, 90 mais 90, agora se dá para trabalhar, claro que dá, agora o ideal não é. O ideal seria, pelo menos 90 mais 90.

Susana: Partilha da mesma opinião?

(EP_2CEB_P2) - Exatamente. Estás a falar muito bem, caraças.

Susana: Risos.

Susana: O que pensam sobre a introdução das Atividades de Enriquecimento Curricular, principalmente na área de Atividade Física Desportiva no 1º ciclo? Que importância é que dão ao ensino dessa disciplina no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - É assim, Educação Física tem importância quase desde que se nasce, não é, assim como outras áreas. Agora, diretamente no 1º ciclo, eu não consigo apontar um aspeto negativo, agora, consigo apontar aspetos a melhorar. Eu noto a diferença de turmas que sabia que nunca tiveram atividade física, não é, e consigo ver diferenças de turmas que já têm Atividade Física. Nota-se que começam a ter muitos mais hábitos de higiene, a nível de rotinas, no espaço, a nível de espaço conseguem ser muito mais controlados, quer dizer, não é tanta novidade o 5º ano, não é, porque eles começam já a praticar na primária. Aqueles que nunca praticaram, nota-se que quando chegam ao 5º ano, desde o vocabulário que nós utilizamos em educação física, o material, o ter outras turmas ao lado, é tudo, é muita novidade e acaba-se às vezes por se perder bastante conteúdo no início. Mas que se nota a diferença, nota.

Susana: Exatamente. E o (EP_2CEB_P2), o que é que pensa?

(EP_2CEB_P2) - Penso o mesmo. No princípio foi um bocadinho, era um bocado brincadeira para entreter meninos, como se costuma dizer, agora...

Susana: Sim, até porque tem o aspeto lúdico, não é, segundo o currículo...

(EP_2CEB_P2) - Sim, exatamente.

Susana: É mais o aspeto lúdico.

(EP_2CEB_P2) - Agora, já há melhorias, já se colmata a falta de preparação dos professores do 1º ciclo, para dar o módulo de Expressão Físico-Motora que ficava sempre na gaveta, não é, para eles foi um alívio terem as AEC, que vai camuflar as dificuldades que eles têm, apesar de ser mais da parte lúdica, mas eles aproveitam. Nota-se melhorias, nota-se. Depende muito, também das condições que cada escola tem.

Susana: Cada escola tem.

(EP_2CEB_P1) - Pois, isso é um caso diferente.

Susana: Mas pensam ser importante essa introdução no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Sem dúvida, sem dúvida.

Susana: Todos os alunos das turmas que lecionam frequentaram a Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Neste agrupamento eu penso que sim, mas não posso afirmar.

(EP_2CEB_P2) - Eu suponho que sim. Se vieram do agrupamento sim.

Susana: Como sabem, as Atividades de Enriquecimento Curricular, tem um regime que é facultativo, os pais inscrevem ou não os alunos, não sei se por ventura notaram que algum aluno tenha referido que nunca teve Atividade Física no 1º ciclo.

(EP_2CEB_P2) - Por acaso, está aí uma boa, uma boa questão.

(EP_2CEB_P1) - Uma boa questão.

(EP_2CEB_P2) - Uma boa questão para se...

Susana: Às vezes eles não sabem alguma coisa, mas não é porque o professor não ensinou, às vezes é porque eles não frequentaram essa aula.

(EP_2CEB_P2) - Nós não temos essas referências.

Susana: Não tem essa noção? Não há esse cruzamento de dados?

(EP_2CEB_P2) - Não, não. Devia haver mas não há.

(EP_2CEB_P1) - Não. Que eu tenha conhecimento, não há. Não sei se isso existe, essa estatística feita, mas eu não tenho conhecimento.

Susana: Mas nas aulas notam isso? Se calhar, não.

(EP_2CEB_P2) - Não.

Susana: No grupo é mais difícil perceber.

Susana: Consideram importante que todos os alunos frequentem as Atividades de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Eu considero importante. Em vários aspetos, no aspeto social, de socializar, no aspeto físico, em bastantes aspetos acho que beneficia a criança.

Susana: (EP_2CEB_P2)?

(EP_2CEB_P2) - Às vezes há perguntas que são um bocado melindrosas para se responder não é.

(EP_2CEB_P1) - Não se está a perguntar se está a funcionar bem, ou se não está.

(EP_2CEB_P2) - Claro, claro.

Susana: Sim, sim, porque isso é outra questão.

(EP_2CEB_P1) - Eu acho isso importantíssimo. Acho fundamental.

(EP_2CEB_P2) - É fundamental. É importantíssimo. Claro, claro que é.

(EP_2CEB_P1) - A questão como estão a trabalhar, isso é outra questão.

Susana: Até mesmo pelas condições, não é?

(EP_2CEB_P1) - Nós sabemos que temos colegas que têm um pavilhão para trabalhar e temos outros colegas que não têm.

Susana: Exatamente. Ou até um polivalente, não é? Há pessoas que nem isso tem, só têm um espaço exterior que é descoberto e quando está a chover, têm que se resumir à sala que têm, e é complicado.

(EP_2CEB_P1) - Logicamente. Ai é que está. É diferente.

Susana: Conhecem as orientações programáticas do Ministério da Educação para a Atividade Física Desportiva no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Sim

(EP_2CEB_P2) - Sim, de uma maneira geral.

(EP_2CEB_P1) - Sim.

Susana: E concordam com essas abordagens, com essas orientações utilizadas pelos professores de Atividade Física? Acham que chega?

(EP_2CEB_P1) - Vai ao encontro.

Susana: Para depois aquilo que os miúdos vão encontrar no 2º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - É assim, o que vem no programa é sempre o ideal, não é? O programa não está adaptado às condições de cada escola, por isso, cabe-nos a nós adaptarmos o programa. Claro, o programa está para tudo o que é ideal. Para a criança que não tem problemas, para a escola que tem os materiais, que tem o espaço. Logicamente que eu penso que 99% dos professores tem que adaptar à realidade, que nunca dá para cumprirmos na totalidade o programa.

Susana: Exatamente. Concorda (EP_2CEB_P2)?

(EP_2CEB_P1) - Agora que está bem idealizado? Está, sem dúvida.

(EP_2CEB_P2) - A minha colega está a falar num nível.

Susana: Quando planificam as vossas aulas e nas vossas situações de ensino, agora, têm em conta os temas que já foram abordados no 1º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - Sim.

Susana: Ou notam que já há uma abordagem diferente e tiveram que programar as vossas aulas de maneiras diferentes, agora que introduziram as Atividades de Enriquecimento Curricular?

(EP_2CEB_P1) - Logicamente, por isso é que no início de cada unidade, não é, a gente faz sempre um apanhado, tipo uma avaliação diagnostica, para vermos como é que está a situação do aluno. E agora já se nota, imaginem, se eu coloco uma bola de voleibol no meio da aula, já noto que a maioria, pelo menos, já não começa a pontapear, era capaz de pegar na bola e atirar ao ar, não é, antigamente decerto que não.

Susana: Exatamente. Então tiveram também que mudar as vossas aulas?

(EP_2CEB_P1) - Já têm conhecimento, eles já têm conhecimento. Às vezes escusamos de pegar tanto no zero, na base, por exemplo a organização da aula, que é um aspeto fundamental em educação física, no conceito de organizar uma aula, para rentabilizar o tempo que para eles faz

falta e um aluno que já tem mais hábitos, não é, à partida consegue-se mais facilmente, organizar e arrancar com a aula.

Susana: Exatamente. (EP_2CEB_P2) concorda?

(EP_2CEB_P1) - Só que nem todos vêm assim preparados.

Susana: Exatamente.

(EP_2CEB_P1) - Não é?

(EP_2CEB_P2) - Qual era a pergunta? Desculpa lá.

Susana: A pergunta era, quando planificam as aulas nas situações mesmo de ensino? Se notam que tiveram que adaptar...

(EP_2CEB_P2) - Exatamente, sim, sim. Eu posso dizer que há talvez, não posso precisar ao certo, mas talvez há dois ou três anos, nós tínhamos previsto doze tempos para uma unidade como os jogos pré-desportivos e atualmente já reduzimos isso para quatro ou cinco, uma vez que eles já vêm com...

Susana: Que eles já vêm preparados?

(EP_2CEB_P2) - Exatamente, eles já vêm preparados.

Susana: Mas notam que eles vêm efetivamente preparados?

(EP_2CEB_P2) - Vêm. Em relação a essas unidades já trazem uma noção.

Susana: Uma noção básica?

(EP_2CEB_P2) - Uma noção básica e nós já conseguimos não perder, entre aspas, tanto tempo nessa unidade. É o exemplo do 5º ano, que nós baixamos.

Susana: Portanto, veio modificar o planeamento das vossas aulas?

(EP_2CEB_P2) - Sim, sim, sim, sim.

(EP_2CEB_P1) - Mesmo a questão, principalmente deste Agrupamento, a maioria usa o mesmo balneário, já há muita coisa que eles chegam aqui e já se conseguem organizar, já não perdem tempo...

Susana: Exatamente, até porque há uma escola deste Agrupamento que é a da XXX, não é, que os meninos do 3º e 4º ano, utilizam este pavilhão gimnodesportivo. E pensam que o trabalho da Atividade Física Desportiva concretizada no 1º Ciclo, serve de base para esta continuidade curricular, no 2º Ciclo?

(EP_2CEB_P1) - É assim, se comparar ao suporte papel, lá está, existe uma boa base, agora, se comparar à realidade daquilo que tem sido feito, eu não posso afirmar. Não é, porque há lacunas, como nós também temos que saber o que se faz no 1.º Ciclo, nós que estamos no 2.º, quem está no 1.º, tem que ter a noção.

Susana: No 1.º deve saber...

(EP_2CEB_P1) - Também terá que ter a noção do todo, o que se passa no 2.ºCiclo ou 3.ºCiclo, que é para ter noção, porque senão é complicado.

Susana: Exatamente. Daí as reuniões, por exemplo, com a coordenação de Educação Física é importantíssima, não é?

(EP_2CEB_P2) - Articulação.

(EP_2CEB_P1) - Logicamente.

Susana: Para conseguirem fazer a mediação e a ponte, eu gostava que os alunos do 4.º ano trouxessem já esta bagagem para depois nós...

(EP_2CEB_P1) - Logicamente. Como nós no 2.ºCiclo, também temos a noção como é que o aluno terá que chegar ao 9.º ano.

Susana: Exatamente.

(EP_2CEB_P1) - Temos que conhecer o todo, depois cada um fica com a sua parte.

Susana: Exatamente.

(EP_2CEB_P1) - Porque senão, não conseguimos trabalhar.

Susana: Então se calhar a articulação, não é?

(EP_2CEB_P1) - É fundamental.

Susana: Este diálogo entre o professor?

(EP_2CEB_P1) - É fundamental.

Susana: É fundamental, não é, e isso parte também um bocadinho pelos Agrupamentos, essas reuniões de...

(EP_2CEB_P1) - Lá está, tem a ver com a dinâmica de cada agrupamento.

Susana: Exatamente. Portanto, resumindo, sentem que os alunos estão melhor preparados, mais aptos à prática desportiva, sentem melhorias nas competências com a introdução da Atividade Física Desportiva no 1ºCiclo?

(EP_2CEB_P1) -É assim, o que eu posso dizer, é daquilo que a minha retina vai “retendo”, porque estatisticamente eu nunca fiz um estudo desses.

Susana: Exatamente. Mas nas aulas o que é que sente?

(EP_2CEB_P1) - Agora, nas aulas eu penso que sim. Agora também, as crianças de hoje, não tem nada a ver com as crianças de há 10 anos atrás, por isso, é que às vezes responder assim diretamente, também é um bocado ambíguo.

(EP_2CEB_P2) - É sempre uma base, que é importante, pelo menos já trazem algum conhecimento.

(EP_2CEB_P1) - Agora é assim, a nível pessoal, para a criança, claro, logicamente que é bom.

(EP_2CEB_P2) - Já trazem algum conhecimento.

Susana: A nível da motricidade, sentem progressão?

(EP_2CEB_P2) - Eu sinceramente não noto assim uma grande melhoria, nota-se que há trabalho, nota-se que há um ponto de partida e que nós não começamos do zero no 2.ºCiclo, que eles já vêm com algumas noções, ocupação de espaço, algumas regras fundamentais.

(EP_2CEB_P1) - Principalmente isso, é...

(EP_2CEB_P2) - Apesar da parte de lhes custar um bocadinho, passar da parte lúdica depois para a parte formal da aula, porque eles no princípio é preciso aquela adaptação, porque eles pensam que é um bocado brincadeira, mas nota-se, que é lógico que não vêm do zero. Já se começa, já se começa com uma base; que há bocadinho a (EP_2CEB_P1) referiu, que já conhecem alguns termos, já conhecem as instalações, nós todos os anos promovemos o conhecimento antes deles cá chegarem, das instalações, para onde eles vêm,

Susana: Exatamente, é um conceito que este Agrupamento tem, não é, que convida as escolas primárias a visitar

(EP_2CEB_P2) - Que acho fundamental convidarmos os miúdos a virem visitar, foi uma iniciativa do nosso grupo disciplinar; para verem a importância que a Educação Física tem, que depois foi apanhada pelo resto da escola, mas partiu de nós e para eles terem um conhecimento, fazem aí algumas atividades, para não caírem aqui tipo de paraquedas, não é?

Susana: Exatamente. Portanto, falou-se aqui nesta articulação que era fundamental, como é que se faz a articulação entre vocês, Educação Física do 1.º para o 2.ºCiclo, faz-se? Como é que se faz?

(EP_2CEB_P2) - Pois.

(EP_2CEB_P1) - Eu penso que existe.

(EP_2CEB_P2) - Faz-se, através da coordenadora.

(EP_2CEB_P1) - Lá está, a professora XXX, aí seria a pessoa ideal para responder.

Susana: Portanto, neste caso vocês não fazem, não é, diretamente?

(EP_2CEB_P2) - Não articulamos diretamente.

Susana: É com a coordenadora do departamento, não é?

(EP_2CEB_P1) - Sim.

(EP_2CEB_P2) - É coordenadora de grupo.

Susana: De Educação Física que faz com os professores do 1.ºCiclo, certo?

(EP_2CEB_P2) - Exato.

Susana: Portanto, diretamente vocês não têm?

(EP_2CEB_P2) - Não, ela depois faz o feedback da reunião.

Susana: Exatamente. Ela faz a ponte de ligação.

(EP_2CEB_P2) - Faz a ponte.

Susana: Portanto, a pergunta seguinte era se tinham reuniões com a coordenação dos professores do 1.º ciclo de Atividade Física Desportiva, portanto, neste caso será então a XXX, não é? A coordenadora do 2.º Ciclo, que faz...

(EP_2CEB_P1) - Até porque há uma situação a ver. Poderá existir Agrupamentos que estejam a coordenar o 1.ºCiclo juntamente com o 2.ºCiclo, mas há agrupamentos que não.

Susana: Que não?

(EP_2CEB_P1) - Há agrupamentos que as AEC não têm nada a ver com o agrupamento.

Susana: Até há agrupamentos em que não há interligação entre 2.ºCiclo com 1.ºCiclo.

(EP_2CEB_P1) - Que tem a ver com a câmara.

Susana: Exatamente, que não há essas reuniões de articulação.

(EP_2CEB_P1) - Ora nem mais. O que desvaloriza, infelizmente, muito esta atividade, esta disciplina.

Susana: Infelizmente. Mas eu por acaso, já trabalhei num em que isso acontecia, não havia qualquer tipo de ...

(EP_2CEB_P1) - Lá está.

Susana: ... de articulação, portanto, era chegar ali e...

(EP_2CEB_P1) - É imaginar e...

(EP_2CEB_P2) - Estamos um passo à frente.

Susana: ...e seguir, seguir as orientações do ministério que está programado.

(EP_2CEB_P1) - Por acaso conheço zonas em que o 1.ºCiclo não tem nada a ver com a escola, com o Agrupamento.

Susana: Exatamente. Portanto, neste Agrupamento não, há uma ponte feita pela, pela coordenação...

(EP_2CEB_P1) - Eu penso que sim.

Susana: ... do departamento de educação física.

Susana: Que importância atribuem a essas reuniões? Achem que são necessárias? Que mudariam alguma coisa?

(EP_2CEB_P1) - É assim, eu acho que qualquer trabalho de equipa, o resultado é sempre, ou quase sempre positivo, não é, se cada um trabalhar individualmente à sempre muito mais falhas. Lá está, e quando a gente trabalha com um todo e cada um fica com a sua parte acho que isso é fundamental, não é.

(EP_2CEB_P2) - Concordo.

(EP_2CEB_P1) - Só trabalhando em equipa é que se consegue, porque quem está no 1.ºCiclo é que tem a noção da realidade do 1.ºCiclo e quem está no 2.ºCiclo é que tem a noção dessa realidade, assim como o 3.ºCiclo e o secundário.

Susana: Exatamente, porque uma coisa é ver o documento em papel com a programação do 2.º ou do 1.º Ciclo, outra coisa é saber aquilo que realmente se faz.

(EP_2CEB_P1) - Exatamente. Ai é que está, por isso é que a escola tem que trabalhar em equipa. E cada um só tem êxito se todos tiverem êxito, não é, porque eu na Educação Física, se todo o meu trabalho falhar, indiretamente o dele também falha, porque são miúdos que estão a falhar nesta escola.

Susana: Concorda **(EP_2CEB_P2)**?

(EP_2CEB_P2) - Concordo perfeitamente. Espetáculo.

Susana: Para terminar, e se calhar a pergunta mais polémica, o que gostariam de melhorar no ensino da Atividade Física Desportiva no 1.ºCiclo e no 2.ºCiclo?

(EP_2CEB_P1) - É assim. Acho que está mais que provado que a Atividade Física, neste caso a Educação Física, é mais que fundamental para o desenvolvimento da criança, daí, a criança não pode depender de opção do pai querer ou não querer, não é... acho que já devia estar contemplado no sistema e no projeto educativo pela escola, que desde o 1.ºCiclo isso não terá que ser uma opção e terá que já fazer parte do currículo da criança, eu acho.

Susana: Portanto...

(EP_2CEB_P1) - Isso teria que mudar.

Susana: ...primeira lacuna seria mesmo o carácter facultativo.

(EP_2CEB_P1) - Sim, acho que isso é gravíssimo, até porque, primeiro já estamos logo ali a separar crianças, não é, crianças que não tem culpa se os pais valorizem ou não.

Susana: Estamos a dotar mais umas do que outras?

(EP_2CEB_P1) - Ora nem mais. E lá está, e depois dificilmente chegarão ao 5.º ano. Tendo todos o mesmo trajeto já chegam diferentes, trajetos diferentes logicamente que chegam cá diferentes, eu acho que essa opção, isso que não deveria ser opção, já devia estar contemplado

no programa do 1.º ciclo. Acho isso gravíssimo, quando nós sabemos quem está na área, que a Atividade Física, é naquela idade que se trabalha e que se estimula muita coisa, não é, depois querem que a gente trabalhe com eles quando o barro já está a ficar quase seco, depois já dificulta muito mais, nessa idade que é fundamental colocam facultativo e depois já com 10 / 11 anos, onde ele já se estão a formar, querem que a gente rapidamente comece a incutir hábitos, não é, o que atrapalha imenso o nosso trabalho e o deles, e o desenvolvimento da criança, por isso acho que essa atividade não deveria ser facultativa.

Susana: No 2.º ciclo?

(EP_2CEB_P1) - No 1.º ciclo.

(EP_2CEB_P2) - Eu acho que a minha colega está com um discurso fantástico. Sim senhora. Acho que sim.

Susana: **(EP_2CEB_P2)** o que é que gostaria de melhorar no 1.º ciclo?

(EP_2CEB_P2) - As condições, em primeiro, não é. A falta de condições que as escolas têm, espaços cobertos, mais material, quer no 1.º ciclo quer no 2.º ciclo; no 1.º ciclo a mentalidade dos pais, em relação ao que acabaste de dizer, não é as coisas obrigatórias, é mais a mentalidade dos pais que sabem que agora os miúdos ficam presos às televisões e aos computadores e a essas coisas; de um modo geral dar valor à disciplina, que eu acho que pelo que se está a ver... pelo que se está a ver agora a coisa está a ficar um bocado problemática, não é, que eles estão a reduzir...

Susana: Sim, para além de não contar para a nota final, não é.

(EP_2CEB_P2) - Exato.

Susana: Segundo esta nova reforma.

(EP_2CEB_P2) - ...isso ainda não está, acho eu, a 100%, mas, nota-se que a opção que este governo está a seguir não me parece que seja... vão pagar mais caro este tipo de opções, mas eles é que sabem.

(EP_2CEB_P1) - É muito grave, quando tudo isto no secundário, mas aí nessa idade, eles já têm alguma autonomia, não é, a título de praticarem no clube, no 1.ºCiclo isso não acontece, eles não têm autonomia de escolha, não é, por isso não pode ser facultativo de maneira alguma.

Susana: Gostariam de acrescentar algo mais que consideram importante sobre o assunto que não tenha sido referido?

(EP_2CEB_P1) - É assim, não é acrescentar, mas salvaguardar, que qualquer resposta minha não se baseou em estatística feita, não é.

Susana: Exatamente, na sua experiência profissional.

(EP_2CEB_P1) - É baseado na minha experiência de 14 anos, que tive alunos que vieram já com a Atividade Física do 1.º ciclo e outros que não, nunca me baseei em números.

Susana: Exatamente. Também é o que se pretende, não é.

(EP_2CEB_P1) - É um bocado isso.

Susana: Fazer um estudo sobre as vossas percepções pessoais como professores de Educação Física do 5.º ano, que recebem os alunos do 1.º ciclo.

Susana: (EP_2CEB_P2)?

(EP_2CEB_P2) - Mais nada de especial, acho que está tudo mais ou menos bem.

Susana: Pronto, desde já agradeço a disponibilidade.

(EP_2CEB_P2) - Sim senhor.

Susana: Foi um gosto. Obrigado.

(EP_2CEB_P2) - Boa sorte para o teu trabalho.

(EP_2CEB_P1) - Sempre que precisares.

(EP_2CEB_P2) - Sempre que for preciso.

Susana: Obrigado

Anexo VI – Tabela com respostas das entrevistas escritas a professores da AEC de AFD do 1.º Ciclo

QUESTÕES	ENTREVISTADO 1 (E 1)	ENTREVISTADO 2 (E 2)	ENTREVISTADO 3 (E 3)	ENTREVISTADO 4 (E 4)
1- Qual a sua formação académica?	“Licenciado em Educação Física e Desporto.”	“Licenciado em Educação Física e Desporto.”	“Licenciatura”	“Licenciada em Educação Física.”
2- Que funções/cargo desempenha atualmente no Agrupamento de Escolas?	“Desempenho funções de professor de Atividade Física e Desportiva, no 1º Ciclo, nas AEC.”	“Desempenho funções de docente de Atividade Física e Desportiva, no 1º Ciclo, inseridas nas Atividades de Enriquecimento Curricular.”	“Professor atividade física nas AEC”	“Sou professora de Atividade Física Desportiva nas AEC.”
3- Há quanto tempo leciona Atividade Física Desportiva no 1.º ciclo?	“Leciono Atividade Física e Desportiva no 1º ciclo há 5 anos.”	“Leciono Atividade Física e Desportiva no 1º ciclo há 6 anos.”	“4 anos”	“Leciono Atividade Física Desportiva há 6 anos.”
4- Qual ou quais os anos de escolaridade que leciona?	“Leciono em todos os anos do Ensino Básico.”	“Leciono todos os anos de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.”	“1º, 2º, 3º e 4º ano.”	“Leciono todos os anos de escolaridade do 1º ciclo.”
5- Já lecionou Educação Física no 2.º ciclo? Se sim, quanto tempo?	“Não.”	“Relativamente ao 2º ciclo nunca lecionei, tendo lecionado apenas no 3º ciclo durante o estágio aquando a licenciatura.”	“Não.”	“Não. Apenas quando tirei a licenciatura, durante o estágio.”

6- Que carga horária tem os alunos que frequentam a Atividade de Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva?	“Na escola do “Agrupamento de Fronteira” onde sou professor os alunos tem 3 blocos de 45 minutos por semana.”	“No Agrupamento onde leciono, os alunos que frequentam Atividade Física e Desportiva usufruem de uma carga horária semanal de 135 minutos, repartida em 3 blocos de 45 minutos.”	“3 Blocos de 45 minutos.”	“Tem 3 blocos de 45 minutos cada, o que perfaz um total de 135 minutos.”
7- Todos os alunos das turmas que leciona frequentam a Atividade Física Desportiva?	“Sim.”	“A Atividade Física Desportiva é realizada por todos os alunos da escola.”	“Sim.”	“Sim, todos os meus alunos frequentam a AFD.”
8- O que pensa sobre o carácter facultativo desta disciplina?	“Penso que deveria ser alterado. Deveria ter um cariz obrigatório já que só vem aumentar o nível de conhecimentos das crianças e claro serve como estímulo à prática desportiva e base para as aulas de educação física dos ciclos seguintes.”	- “Deveria se de carácter obrigatório, mas penso que os pais dos alunos reconhecem a importância da atividade física desportiva e seus benefícios.”	“Considero que é um assunto a refletir por parte das entidades responsáveis, uma vez que para mim a disciplina deveria ser obrigatória.”	“Esta disciplina, tal como todas as outras das AEC, deveriam ser de carácter obrigatório, até mesmo pelas desigualdades que poderão haver aquando a chegada ao 2º ciclo, já que os que frequentaram as AEC estão melhor preparados e com mais bases a determinadas disciplinas.”
9- Considera importante, nesta faixa etária, a frequência de todos os alunos na disciplina de Atividade Física Desportiva? Porquê?	“Considero extremamente essencial a frequência dos alunos nesta disciplina. É importante porque a prática de desporto é essencial ao desenvolvimento do ser humano e quando iniciado em crianças, melhor ainda.”	“Sim, uma vez que estimula a obtenção de comportamentos de vida saudáveis que se mantenham na idade adulta, e permite o incitamento do espírito desportivo e do fair-play, no respeito pelas normas das atividades e por todos os participantes. É fundamental para a criança, pois também permite uma verdadeira aprendizagem social, facilitando a integração social e	“Sim. Pelos benefícios do desporto inerentes ao crescimento da criança. O desporto deve ser um hábito desde tenra idade.”	“Considero bastante importante. Nesta faixa etária a criança começa a definir as suas rotinas e é importante incentivar à prática desportiva, como forma lúdica, divertindo a criança mas também como incitamento à saúde desta. A criança começa a ter presente o seu bem-estar

		possibilita à criança conhecer-se melhor e aceitar os outros.”		físico.”
10-Como aprecia o grau de importância atribuído às AEC e ao seu trabalho como professor das mesmas?	“Penso que cada vez mais se dá importância às AEC, e claro que o meu trabalho como professor da mesma também é valorizado, não só pelos alunos e pais mas também pelos professores com quem contacto e com quem os alunos contactam.”	“Torna-se fundamental para as crianças frequentarem as AEC, pois possibilita-lhes experienciar um conjunto de atividades que permitem o seu desenvolvimento. A Atividade Física e Desportiva, na escola, para a maioria das crianças é o primeiro contacto com o exercício físico, integrada num grupo e de uma forma regulamentada. Posto isso, sinto que tenho um papel importante. Pretendo cativar todas as crianças na realização das atividades, sensibilizando os benefícios inerentes a essa prática, de forma a desenvolver o gosto pelas atividades e a fomentar hábitos de vida saudáveis.”	“É provável que alguns professores titulares queiram diminuir a importância da disciplina e até menosprezar a mesma mas, depende apenas de nós inverter esta situação. A nossa postura e profissionalismo são preponderantes. Pessoalmente, senti que a minha disciplina foi devidamente reconhecida.”	“Penso ser fundamental dar-se mais importância as atividades de enriquecimento curricular já que estas se revelam úteis ao desenvolvimento da criança e abrangem áreas importantíssimas como é a prática desportiva, quando, como sabemos, é uma fonte impulsionadora de saúde. O meu trabalho como professora das AEC é importante já que serei a primeira transmissora de conhecimentos relativos à atividade física, logo quero que estes conhecimentos sejam o mais estimulantes possível. E claro, prazerosos para a criança.”
11- O que pensa da introdução das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo?	“As AEC vieram contribuir para que todas as crianças, independentemente da sua classe económica tivessem a oportunidade de ter acesso a disciplinas que se não fossem oferecidas pela escola muitas delas não teriam. Dá possibilidade às crianças de praticarem desporto com acompanhamento de um professor especializado. Isso é importante para as crianças, já	“Todas as Atividades de Enriquecimento Curricular possibilitam aos alunos do 1º ciclo vivenciar múltiplas e diversas experiências, em várias áreas. Promove o desenvolvimento de atitudes e valores fundamentais, tais como, a participação e cooperação nas atividades, o comportamento, a sociabilidade, o desenvolvimento da autonomia, o sentido de responsabilidade, a assiduidade e a pontualidade.”	“Na minha opinião, de pequenino se torce o pepino, por isso o desporto devidamente acompanhado deve ser um hábito desde criança. É ótimo para as crianças terem contato com o desporto o mais cedo possível. Assegurado pela escola e com professores qualificados para tal,	“Como já referi anteriormente, penso que as AEC são uma mais-valia para as crianças, já que aumentam os seus conhecimentos em áreas importantes como a Educação Física e utilizam o tempo que passam na escola (que cada vez é mais devido às profissões dos pais, que lhes consomem maior parte do tempo) de forma útil, enriquecendo as suas aprendizagens. Para isso se criou

	que é de pequeninas que começam a ter oportunidade de ter várias experiências até para conhecerem melhor os seus gostos e preferências e muitas vezes habilidades que não conheciam que possuíam.”		sem encargos financeiros para os pais, melhor ainda.”	a ETI.”
12- Segue-se por algum documento ou faz alguma pesquisa para planificar as suas aulas de Atividade Física Desportiva?	“No início do ano letivo a câmara faculta as orientações programáticas do Ministério de Educação para Atividade Física Desportiva no 1º ciclo. Depois temos uma reunião no agrupamento e conjuntamente, professores do 1º ciclo com a coordenadora do departamento de Educação Física da EB2,3 fazemos o plano das matérias a lecionar para cada ano do 1º ciclo e em que período (1,2ou3). Depois cada um faz os seus planos diários respeitando essa planificação anual que é igual para todos.”	“Sigo as orientações programáticas do Ministério de Educação para Atividade Física Desportiva no 1º ciclo. As aulas de Atividade Física Desportiva obedecem primeiramente ao planeamento anual, elaborado pelo Departamento de Educação Física ao qual fazem parte os professores das AEC de AFD e os professores de Educação Física do 2º e 3º ciclo. Nas reuniões connosco, professores das AEC, apenas está presente a coordenadora desse departamento que faz a passagem de informação. O planeamento diário é realizado consoante as matérias abordar, numa perspetiva lúdica, para que o aluno assimile e aplique corretamente os conhecimentos adquiridos”	“Sim, pelas orientações programáticas de AFD do Ministério da Educação para o primeiro ciclo e também pesquiso um pouco em alguns manuais escolares.”	“Sigo-me pelo manual do Ministério da Educação para a AFD no 1º ciclo e também por referências que vamos tendo da coordenadora do departamento de Educação Física do 2ºciclo com quem reunimos (todos os professores de AFD do agrupamento) regularmente e fazemos a planificação anual de forma a ser igual para todas as escolas deste agrupamento.”
13- Conhece as orientações programáticas do Ministério de Educação para a Atividade Física Desportiva no 1.º ciclo? Se sim, considera-as um suporte de ajuda e de orientação para planificar	“Sim, como já disse foi-nos dado pela câmara aquando a aceitação do horário de trabalho. Penso que é bastante importante já que são uma base comum para todos os professores que vão lecionar Atividade Física Desportiva.”	“Conheço as orientações programáticas do Ministério de Educação, sendo um instrumento importante no meu planeamento, pois servem de referência geral dos objetivos gerais e específicos das atividades a desenvolver no 1º ciclo.”	“Sim. Considero bastante importante.”	“Conheço, e como já referi são a minha principal orientação para planificar as minhas aulas.”

as suas aulas?				
14- Conhece o programa de Educação Física do 2.º ciclo? Se sim, tem-no em conta quando estrutura o planeamento das suas aulas?	“Conheço mas não muito profundamente. Embora programe as minhas aulas de forma a ir ao encontro com o que a coordenadora do grupo de Educação Física da EB2,3 nos pede, para que os alunos cheguem ao 2º ciclo com a base necessária.”	“Não, no entanto existe uma preocupação clara nas reuniões de departamento, por parte da coordenadora, em informar as principais dificuldades dos alunos nas aulas de Educação Física no 2º ciclo, de forma a combater as mesmas, nas aulas de Atividade Física Desportiva, para que cheguem ao 2º ciclo mais bem preparados.”	“Sim. Conheço superficialmente mas não o utilizo para estruturar as minhas aulas.”	“Sim, durante a licenciatura usei para o estágio no 2º ciclo. Para as aulas não utilizo já que a coordenadora do departamento do 2º ciclo, durante as reuniões aponta o que devemos trabalhar de forma a ir ao encontro do que se trabalha depois no 2º ciclo. “
15- Tem reuniões com os professores de Educação Física (2.º ciclo) a fim de planificar aulas em conjunto? Se sim, que importância atribui a essas reuniões? Caso contrário, considera que essas reuniões seriam necessárias e porquê?	“Sim, temos regularmente reuniões. Pelo menos 1 por período escolar. Penso ser bastante importante pela partilha de informações entre os professores do 1º ciclo e os do 2º ciclo e também pelo conhecimento de outras realidades vividas pelos nossos colegas.”	“Neste agrupamento o Departamento de Atividade Física Desportiva tem por hábito realizar várias reuniões durante o ano letivo. O Departamento é constituído pela Coordenadora xx (docente na EB 2,3) e pelos docentes que lecionam Atividade Física Desportiva no 1º Ciclo. A primeira reunião acontece sempre no início do ano letivo. Somos também informados das orientações programáticas, de forma a uniformizar todo o processo de ensino aprendizagem nas escolas do 1º Ciclo. Sinto-me acompanhado, pelo Agrupamento, no sentido em que essas reuniões servem para partilhar momentos e experiências vividas nas escolas e preocupações que possam surgir, no sentido de progredir no meu desempenho.”	“Sim, mas acho as reuniões, por vezes desnecessárias.”	“Sim, e para mim as reuniões têm um papel importante. Reunimos com a coordenadora do 2º Ciclo, que acaba por ser a ponte entre nos professores de AFD com os professores de Educação Física do 2º Ciclo. Nessas reuniões realizamos o plano anual a trabalhar durante o ano e conversamos sobre abordagens a determinadas “matérias.”
16- Pensa que o seu trabalho na Atividade Física Desportiva serve de base para uma	“Claro que sim. Penso que é fundamental, já que os alunos vão para o 2º Ciclo com mais experiências na educação física	“Relativamente ao meu trabalho, tenho a convicção que serve de base para essa continuidade curricular pois possibilita à criança, desenvolver as capacidades	“Sim, claro. Os alunos já vão como uma referência do que é a aula de Educação	“Claro que sim, já que é através deste primeiro contacto com a atividade física que os alunos vão estabelecer bases importantes

continuidade curricular no 2.º Ciclo?	e no desporto. Estas possuem mais à vontade e segurança na disciplina de Educação Física uma vez que já estão familiarizadas com a disciplina.”	coordenativas e as capacidades condicionais e assim integrar com maior facilidade nas atividades a desenvolver no 2º Ciclo.”	Física e já levam com eles ensinamentos básicos tanto de organização como de condutas importantes a ter na aula”	para depois usar no 2.º Ciclo.”
17- O que gostaria de melhorar ou mudar no ensino da Atividade Física Desportiva no 1.º Ciclo?	“Bem, penso que o grande entrave é mesmo a falta de espaços para a prática desportiva nas escolas, principalmente nos dias de chuva, já que espaços cobertos são escassos. O material desportivo também deveria ser em maior quantidade.”	“Uma das principais condicionantes prende-se com a falta de espaços exteriores cobertos, necessários sobretudo em dias de chuva. A própria escola deveria sondar os docentes de Atividade Física Desportiva, no sentido de rentabilizar os espaços normalmente utilizados nestas atividades, que servem também para o recreio dos alunos.”	“Mais espaços para as aulas e com melhores condições.”	“Gostaria que o material fosse em maior número, já que as turmas são bastante grandes e o material é em número reduzido. “
18- Gostaria de acrescentar algo que considera importante sobre o assunto e que não tenha sido referido anteriormente?	“Não.”	“Não.”	“Não.”	“Gostaria de acrescentar que os horários dos professores das AEC deveriam ser melhorados de forma a não vivermos nesta situação tão instável que nos encontramos, com horários reduzidos que nos fazem muitas vezes abandonar as AEC e envergar por outros caminhos.”

Anexo VII – Planificação anual da AEC de AFD do 1.º Ciclo

		PLANEAMENTO ANUAL											ACTIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA											2008/2009										
3º ANO	PERÍODOS LECTIVOS	1º Período											2º Período											3º Período										
	MES	Outubro				Novembro				Dezembro			Janeiro				Fevereiro				Março			Abril			Maio			Junho				
	SEMANA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
Blocos	Conteúdos																																	
Jogos pré-Desportivos	Passe/recepção																																	
	Ocupação racional do espaço																																	
	Marcação / Desmarcação																																	
Atletismo	Corrida																																	
	Saltos																																	
	Estafetas																																	
	Lançamentos																																	
Voleibol	Passe de dedos																																	
	Manchete																																	
	Serviço por baixo																																	
	Jogo 2x2																																	
Ginástica	Rolamento à frente																																	
	Rolamento à retaguarda																																	
	A.F. Invertido/A.I. de cabeça																																	
	Roda																																	
	Ponte																																	
	Avião/vela																																	
Andebol	Passe/recepção																																	
	Marcação / Desmarcação																																	
	Drible																																	
	Remate																																	
	Jogo reduzido																																	
Futebol	Passe/recepção																																	
	Marcação / Desmarcação																																	
	Condução de bola																																	
	Remate																																	
	Jogo reduzido																																	
Basquetebol	Passe/recepção																																	
	Marcação / Desmarcação																																	
	Drible																																	
	Lançamentos																																	
	Jogo reduzido																																	
		Avaliação Descritiva do 1º Período											Avaliação Descritiva do 2º Período											Avaliação Descritiva do 3º Período										

Anexo VIII – Planificação geral de Educação Física do 2.º Ciclo, 2007 /2008

PLANIFICAÇÃO GERAL 07/08 – EDUCAÇÃO FÍSICA

2007/2008	5ºANO				6º ANO				7º ANO				8º ANO				9º ANO			
	1º	2º	3º		1º	2º	3º		1º	2º	3º		1º	2º	3º		1º	2º	3º	
ANDEBOL					10					15			21					9		
BASQUETEBOL		12				12			21						21			15		
CORFEBOL																				
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	10																			
FUTEBOL/FUTSAL			13				13								6		21			
VOLEIBOL	10				10						21			15					15	
RESISTÊNCIA	4				5				6				6				6			
BARREIRAS																				
COMPRIMENTO		6				5				5			5					5		
ESTAFETAS			11				11												3	
VELOCIDADE		5				5				4			4							
ALTURA	6				5						6							4		
PESO																			3	
GINÁSTICA (Ap./Solo/Acr.)	9	11			9	11			4/5/ 0	4/5/ 0				4/5/ 0	0/5/ 4				0/5/ 4	
DESPORTOS DE RAQUETE			12				12				9			9			9			
CONDIÇÃO FÍSICA									3				3				3			
TOTAIS	39	33	36		39	33	36		39	33	36		39	33	36		39	33	30	

Anexo IX – Planificação geral de Educação Física do 2.º Ciclo, 2008 /2009

PLANIFICAÇÃO GERAL 08/09 – EDUCAÇÃO FÍSICA

2008/2009	5ºANO			6º ANO			7º ANO			8º ANO			9º ANO		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
ANDEBOL				12			15			15			15		
BASQUETEBOL		15			15				15		15			15	
CORFEBOL															
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	5														
FUTEBOL/FUTSAL	12			8				15				15	15		
VOLEIBOL	15			12			15			15					15
RESISTÊNCIA	4			5			5			5			5		
BARREIRAS															
COMPRIMENTO		8			5			6			6			6	
ESTAFETAS	3			5					4		4				
VELOCIDADE	3				5		4			4			4		
ALTURA			6			6			8						
PESO														6	
GINÁSTICA (Ap./Solo/Acr.)		13	9		11	9		6/6/0				0/6/6			6/0/0
DESPORTOS DE RAQUETE			15			15					8			6	
CONDIÇÃO FÍSICA							3	3	3	3	3	3	3	3	3
TOTAIS	42	36	30	42	36	30	42	36	30	42	36	30	42	36	24

**Anexo X – Material desportivo para as Atividades de
Enriquecimento Curricular de Atividade Física Desportiva entregue
pela Câmara Municipal**

MATERIAL DESPORTIVO	QUANTIDADE
Arcos de Ginástica (60cm)	10
Bolas de Andebol (n.º 1)	3
Bolas de Basquetebol (n.º 5)	3
Bolas de Futebol (n.º 4)	3
Bolas de Ginástica	7
Bolas de Voleibol (n.º 4)	2
Bolas de Voleibol de Iniciação	2
Conjunto de 12 Coletes	1
Conjunto de 15 Marcos Sinalizadores	1
Cordas (2m)	8
Bomba manual para Bolas	1
Saco de transporte de material	1

OBSERVAÇÕES:
